

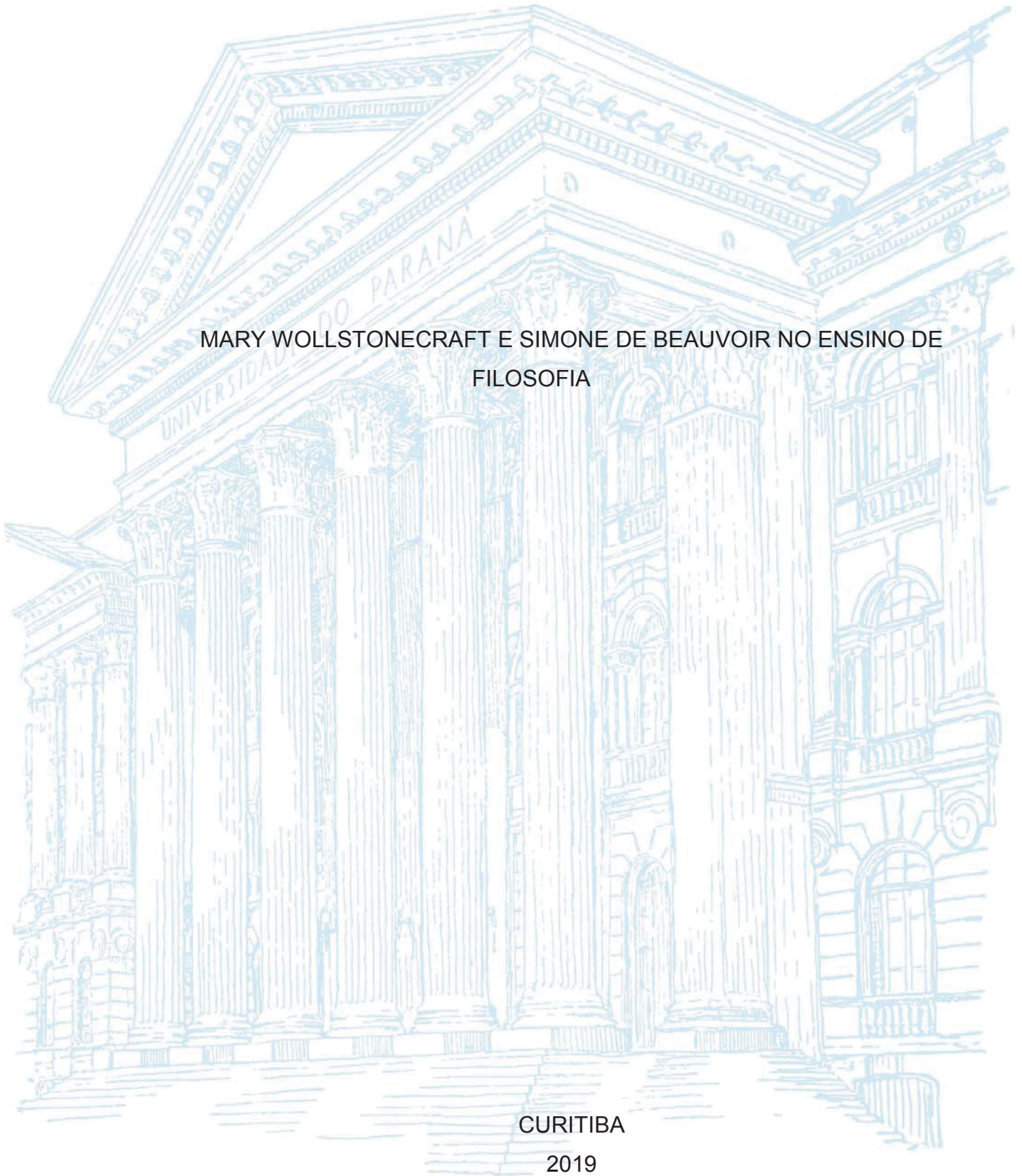
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

KELLY PEREIRA DE OLIVEIRA

MARY WOLLSTONECRAFT E SIMONE DE BEAUVOIR NO ENSINO DE  
FILOSOFIA

CURITIBA

2019



KELLY PEREIRA DE OLIVEIRA

MARY WOLLSTONECRAFT E SIMONE DE BEAUVOIR NO ENSINO DE  
FILOSOFIA

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Filosofia, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Ronei Clécio Mocellin

CURITIBA

2019

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –  
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Oliveira, Kelly Pereira de  
Mary Wollstonecraft e Simone de Beauvoir no ensino de Filosofia. / Kelly  
Pereira de Oliveira. – Curitiba, 2019.

Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Setor de Ciências Humanas da  
Universidade Federal do Paraná.

Orientador : Prof. Dr. Ronei Clécio Mocellin

1. Filosofia – Estudo e ensino. 2. Beauvoir, Simone, 1908 – 1986 – Crítica  
e interpretação. 2. Wollstonecraft, Mary, 1759 – 1797 – Crítica e interpretação.  
3. Mulheres na filosofia. 4. Feminismo. 5. Gênero. I. Mocellin, Ronei Clécio.  
II. Título.

CDD – 107



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO FILOSOFIA -  
40001016170P6

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em FILOSOFIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado Profissional de **KELLY PEREIRA DE OLIVEIRA**, intitulada: **MARY WOLLSTONECRAFT E SIMONE DE BEAUVOIR NO ENSINO DE FILOSOFIA**, sob orientação do Prof. Dr. RONEI CLECIO MOCELLIN, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa. A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 29 de Agosto de 2019.

RONEI CLECIO MOCELLIN

Presidente da Banca Examinadora

CLARA CARNICERO DE CASTRO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
PARANÁ)

GISELLE MOURA SCHNORR

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
PARANÁ)



## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que sempre me apoiaram em minhas escolhas e cuidaram carinhosamente de minha filha ao longo de todo o período das aulas do ProFilo. Agradeço imensamente a meu querido pai (*in memoriam*) que mesmo sem compreender muito bem a dimensão de uma pós-graduação – dada a sua simplicidade – percebia a minha alegria em participar desse projeto e, durante todas as segundas-feiras despedia-se com um carinhoso “Boa Aula”! Jamais esquecerei de sua sensibilidade, muito obrigada por compartilhar comigo esse momento, mesmo não estando comigo ao final. Ao meu companheiro Harley B. Marinelo que durante toda essa jornada me auxiliou nos momentos de crise, aqueles que nos sentimos pequenos demais para dar conta de tudo que almejamos fazer, e esteve ali para apoiar e dizer: respira e segue.

Às minhas companheiras de luta e caminhada, professoras e amigas Joseane Padilha e Patrícia Cristina de Oliveira, que muito contribuíram através de nossas prazerosas conversas regadas a café. Que possamos compartilhar, com outras mulheres, a sororidade existente entre nós.

Aos meus colegas de percurso do ProFilo (2017-2019) que contribuíram diretamente com uma das fases mais importantes desse trabalho, quando estava sendo gestado, construído, a vocês meu muito obrigada: Leila, Debora, Everton, André, Bruno, Ricardo e Jhony. Sinto-me privilegiada por pertencer a uma turma com pessoas tão acolhedoras e sensíveis. Agradeço também a atuação dos professores que possibilitaram, através de suas aulas e críticas a meu projeto, a sua construção. Obrigada, Prof. Dr. Antônio Edmilson Paschoal, ao Prof. Dr. Celso de Moraes Pinheiro e ao Prof. Dr. Tiago Fonseca Falkenbach. Bem com meu orientador Prof. Dr. Ronei Clécio Mocellin a Profª. Dr. Clara Castro pelas considerações na banca de qualificação a fim de lapidar esse trabalho.

A direção do Colégio Estadual Desembargador Cunha Pereira que possibilitou que esse trabalho ocupasse outros lugares e tempos da escola, compreendendo a sua relevância. Gostaria de agradecer particularmente à pedagoga e, colega de trabalho, Aline Vanessa, que participou ativamente dos processos aos quais consegui estar – isso dada a demanda da escola – e abraçou o projeto juntamente com os estudantes.

Aos meus queridos discentes do ano de 2017-2018, sem os quais esse trabalho não teria se consolidado, ou, não passaria de um amontoado de bibliografias armazenadas em uma estante. Mas gostaria de agradecer particularmente às minhas estudantes, às meninas, garotas que me motivaram a buscar referências que possibilitassem a superação da condição atual da

mulher. Perante tudo isso, não consigo vislumbrar outro caminho a não ser pela educação, pelo conhecimento, pela superação da epistemologia que, majoritariamente, sustentou o sistema patriarcal até então.

## RESUMO

A problemática analisada pela filósofa francesa Simone de Beauvoir, sobre a definição de mulher, é levada para o debate em sala de aula com estudantes do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública, sendo intermediada por uma discussão de cunho filosófica-feminista. Essa que é compreendida aqui como uma concepção que contém três elementos imprescindíveis: o resgate da historicidade das filósofas; a revisão do conceito de mulher elaborado por alguns filósofos – sobretudo Rousseau – visto que a filosofia possui em sua sustentação uma base androcêntrica, e; a experiência da singularidade das mulheres que, na maioria das vezes é negada e/ou desconsiderada do âmbito da filosofia. Assim sendo, esse trabalho visa abordar a questão de gênero através do lugar de fala das mulheres, tanto das autoras trabalhadas – Mary Wollstonecraft e Simone de Beauvoir – bem como das estudantes meninas nos debates, e dos estudantes meninos ao vivenciarem um olhar feminista-filosófico. Nesse sentido, proporciona-se um espaço de reflexão de cunho feminista, juntamente com o olhar filosófico das autoras que, assim como Beauvoir, inova ao pensar o conceito gênero no âmbito da construção social; a inglesa Wollstonecraft não hesita em realizar duras críticas ao sistema educacional feminino defendido pelo filósofo iluminista Jean-Jacques Rousseau – defensor de uma educação sexista. Com o objetivo de proporcionar um movimento dialético nas aulas, juntamente com a contemplação de uma maior organicidade da matéria, as mesmas foram intermediadas pela leitura de fragmentos de textos filosóficos previamente selecionados, tanto das filósofas como do filósofo, mencionados. Com a finalidade de demonstrar que o combate de ideias não traz prejuízo a compreensão das teorias filosóficas, muito pelo contrário, proporciona um espaço de maior reflexão e compreensão dos temas levados à sala de aula. O resultado final “deste projeto” materializa-se em uma produção artística desenvolvida pelos estudantes que, coletivamente, produziram um “livro” sobre as filósofas e suas principais ideias, com o intuito de romper o silêncio, e o silenciamento estabelecido por décadas de uma história androcêntrica de viés patriarcal.

Palavras-chave: Gênero. Mulher. Filosofia. Feminismo.

## **ABSTRAT**

The problem analyzed by the French philosopher Simone de Beauvoir, about the definition of woman, is taken to the classroom debate with high school students of a public school, being mediated by a philosophical-feminist discussion. This is understood here as a conception that contains three essential elements: the rescue of the historicity of philosophers; the revision of the concept of woman elaborated by some philosophers - especially Rousseau - since philosophy has in its support an androcentric basis, and; the experience of the singularity of women that, most of the time, is denied and/or disregarded in the field of philosophy. Thus, this work aims to address the issue of gender through the place of speech of women, both the authors worked - Mary Wollstonecraft and Simone de Beauvoir - as well as the student girls in the debates, and the student boys to experience a feminist-philosophical look. In this sense, it provides a space for reflection of feminist nature, along with the philosophical look of the authors who, like Beauvoir, innovates in thinking the concept of gender in the context of social construction; the English Wollstonecraft does not hesitate to make harsh criticism of the feminine educational system defended by the philosopher illuminist Jean-Jacques Rousseau - defender of a sexist education. With the objective of providing a dialectical movement in the classes, together with the contemplation of a greater organicity of matter, they were mediated by the reading of fragments of previously selected philosophical texts, both from the philosophers and the philosopher, mentioned above. In order to demonstrate that the fight against ideas does not harm the understanding of philosophical theories, on the contrary, it provides a space for greater reflection and understanding of the themes taken to the classroom. The final result "of this project" is materialized in an artistic production developed by the students who, collectively, produced a "book" about the philosophers and their main ideas, with the intention of breaking the silence, and the silencing established for decades of an androcentric history of patriarchal bias.

Keywords: Gender. Woman. Philosophy. Feminism.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1 A PRESENÇA DAS MULHERES NA HISTÓRIA DA FILOSOFIA.....</b>	<b>20</b>
1.1 SEXISMO – UMA ANÁLISE HISTÓRICA DOS CONCEITOS DE SEXO E GÊNERO.....	32
1.2 PRIMEIRO O GÊNERO, DEPOIS O SEXO .....	37
1.3 A RAZÃO TEM SEXO – E É MASCULINO .....	48
<b>2 MARY WOLLSTONECRAFT E A EDUCAÇÃO FEMININA NO SÉCULO DAS LUZES.....</b>	<b>53</b>
2.1 MARY WOLLSTONECRAFT E SUA REIVINDICAÇÃO DOS DIREITOS DA MULHER .....	56
2.2 UM CONTRAPONTO À EDUCAÇÃO PROPOSTA POR ROUSSEAU ÀS MULHERES.....	63
2.3 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MATERNIDADE.....	74
<b>3 SIMONE DE BEAUVOIR E O SEGUNDO SEXO .....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
3.1 O DESTINO IMPOSTO PELA BIOLOGIA VERSUS O COMPONENTE SOCIAL .....	91
<b>4 PROPOSTA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>104</b>
4.1 ETAPA 1 – MOBILIZAÇÃO PARA O CONHECIMENTO: DISCUTINDO PAPÉIS/PADRÕES DE GÊNERO .....	104
4.1.1 Uma análise das músicas: “Mulheres de Atenas” e “Homem não chora” .....	105
4.2 ETAPA II - PROBLEMATIZANDO A TEMÁTICA: PAPÉIS/PADRÕES DE GÊNERO. ....	109
4.2.1 Fragmentos selecionados do Capítulo V da obra Emílio, ou Da Educação .....	109
4.3 UMA BREVE DEFINIÇÃO DE ILUMINISMO E BIOGRAFIA DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU .....	110
4.4 O MUNDO FEMININO DA RAZÃO – MARY WOLLSTONECRAFT .....	111
4.4.1 Fragmentos selecionados da obra Reivindicações dos Direitos da Mulher, de Mary Wollstonecraft .....	112
4.4.2 Biografia de Mary Wollstonecraft.....	113
4.5 ETAPA III – INVESTIGAÇÃO DO TEMA: É POSSÍVEL A RAZÃO TER SEXO?... ..	114
4.5.1 Fragmentos selecionados de Rousseau e Wollstonecraft que se contrapõem .....	115
4.5.2 Fragmentos selecionados da obra O Segundo Sexo, de Simone de Beauvoir.....	128
4.6 ETAPA IV – CRIANDO CONCEITOS .....	132



<b>5 RESULTADOS OBTIDOS.....</b>	<b>134</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>152</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>158</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>163</b>
<b>APÊNDICE B .....</b>	<b>165</b>
<b>APÊNDICE C .....</b>	<b>166</b>
<b>APÊNDICE D .....</b>	<b>168</b>
<b>APÊNDICE E .....</b>	<b>169</b>
<b>APÊNDICE F.....</b>	<b>170</b>
<b>APÊNDICE G.....</b>	<b>171</b>
<b>APÊNDICE H.....</b>	<b>172</b>
<b>APÊNDICE I .....</b>	<b>173</b>
<b>APÊNDICE J .....</b>	<b>174</b>
<b>APÊNDICE K.....</b>	<b>175</b>
<b>APÊNDICE L .....</b>	<b>176</b>
<b>APÊNDICE M .....</b>	<b>177</b>
<b>APÊNDICE N .....</b>	<b>178</b>
<b>APÊNDICE O.....</b>	<b>179</b>
<b>APÊNDICE P.....</b>	<b>180</b>
<b>APÊNDICE Q.....</b>	<b>181</b>
<b>APÊNDICE R.....</b>	<b>182</b>
<b>APÊNDICE S.....</b>	<b>183</b>

Mesmo para a mulher de nossos dias, é muito difícil libertar-se da tendência, formada no transcurso de séculos, de assimilação ao homem que o destino lhe deu por amo e senhor. Quão difícil é convencer-se de que para a mulher é também um crime renunciar a si mesma, ainda que em favor do homem amado, em nome do amor! (KOLONTAI, 2011, p.77)

As mulheres têm servido há séculos como espelhos, com poderes mágicos e deliciosos de refletir a figura do homem com o dobro do tamanho original. (WOLFF, 2014, p. 54)

O que se segue não é imparcial. Escrevo de uma posição particular no espaço e no tempo que partilho com outras mulheres. Nem é desinteressado. (NYE, 1995, p.16)

## INTRODUÇÃO

Existem perguntas – muito íntimas – que motivaram e rondaram todo o processo de construção e análise deste trabalho. A primeira feita por uma estudante há algum tempo, em uma aula sobre – certamente – algum filósofo: “Há mulheres filósofas”? “Evidentemente que sim”, responde a professora num impulso de salvar a filosofia da presença do lugar-comum que representa o machismo. A estudante, demonstrando-se animada, reformula sua pergunta: Quando vamos estudá-las? Esse pequeno, mas estimulante, fato nos conduz a compreensão da necessidade desta pesquisa que ganha corpo e vida pelo viés da vontade – num primeiro momento subjetivo – de não só responder a essa estudante com conhecimento e propriedade, mas também de se munir, para então munir as demais estudantes com preceitos filosóficos – de cunho feminista – desenvolvidos por filósofas. No entanto, percebeu-se que para proporcionar esse universo às meninas, seria necessário compreender e admitir que a história da filosofia – em sua perspectiva de cânone – foi moldada e idealizada por homens que, além de ignorar, e em diversos momentos silenciar a mulher, também fundamentaram conceitos sexistas. Esses que fortaleceram a máquina do sistema patriarcal, compreendido aqui como dominação política, social e epistêmica masculina, produzindo uma filosofia androcêntrica – pensada por homens e direcionada para os homens – posicionando o homem como a norma, portanto o sujeito universal.

Outra pergunta que surgiu ao longo da pesquisa foi a de refletir sobre por que ignoramos, por tanto tempo, a fala dos filósofos a respeito das mulheres? Ao ponto de desconsiderar os textos direcionados a essa definição do panteão de obras sérias deste autor, ou, a pior da hipótese, acusar o(a) leitor(a) de má interpretação. Eis que novamente utilizamos nossa subjetividade, para trazer à tona uma importante situação experienciada na fase de construção da respectiva proposta didática aos estudantes, juntamente com a escolha de abordagem de fragmentos da obra *Emílio*, de Jean-Jacques Rousseau, e apresentá-la a nossa turma de mestrado como exigência em uma das suas disciplinas; eis que um dos colegas – homem – questionou a “interpretação que estava sendo realizada” acerca da trajetória educacional desenvolvida pelo filósofo quanto a sua personagem Sofia, mesmo depois de deixar claro o objetivo e proporcionar o acesso da leitura deste fragmento extraído do V livro de Rousseau, aos colegas. O que fica disso, evidentemente, é que não podemos “questionar” a veracidade epistêmica do

autor, bem como nós, mulheres, supostamente não conseguimos compreender um texto filosófico, e que devemos esperar um leitor (homem) ajudar-nos nessa compressão, como já detectamos no movimento da própria história da filosofia ao atribuir a algumas mulheres o título de companheira, correspondente ou aluna de algum filósofo.

A filósofa feminista Ivone Gebara (2017, p. 53), salienta que “[...] as visões patriarcais parecem ser muito limitadas e não podem expandir-se além das abstratas fronteiras dos que habitam numa torre de marfim”. Talvez aí esteja uma possível resposta ao desprezo à singularidade dentro do universo filosófico, juntamente com a presença das mulheres nesse processo que, além de deixar de ser “seleto”, expandindo-se, também correria o risco de cair no universo das “interpretações subjetivas”. Como se os filósofos não tivessem feito isso desde sempre. Por isso que o feminismo, enquanto sistema filosófico; inicia um movimento de abertura para a singularidade, propiciando e reconhecendo o valor das discussões dentro da esfera da subjetividade, das narrativas e perfis de diferentes mulheres que, apesar de possuírem um elo que as conecta, partem de suas experiências individuais para compreender, entender e transformar o universo ao seu redor. Neste sentido temos um movimento que sai da *práxis* e caminha em direção à teoria, exatamente por sua posição de mudança, e concomitantemente pela nova compreensão de mundo, inovando ao romper com a neutralidade epistemológica, tão cara aos homens em sua ‘torre de marfim’. E, desta forma, declarando que nada é desinteressado, menos ainda na fala, no discurso, numa posição assumida frente à reflexão e, sobretudo por meio do texto. Deixaremos, portanto nossas mulheres falarem, para que nossas meninas ouçam e que essas vozes tornem-se coros, e que os coros superem as tragédias – as gregas e as contemporâneas – e que as vozes reverberem e ganhem contornos mais cativantes e cresçam em solos mais férteis.

Entretanto, o silenciamento das “vozes” femininas na história da humanidade é um fardo que carregamos, porém isso não implica aceitação, nunca foi; elas sempre fizeram a resistência demonstrando seu descontentamento. Várias mulheres romperam e, ainda tentam romper com essa “imposição sociocultural”, demonstrando que o rigor intelectual não tem sexo. Por isso falar da luta das mulheres, da participação delas nas guerras, nas fábricas, nas greves, nas revoluções, nos protestos, na história, na literatura, na filosofia, enfim, nos grandes movimentos sociais, políticos e epistemológicos; vem tornando-se cada vez mais corriqueiro. A tarefa agora é torná-las cânones, reconhecendo-as, levando-as para as escolas, e não apenas para a universidade, ou para

os pequenos grupos seletos de conhecimento, mas sim expandi-las, discuti-las, problematizá-las, e também contestar a própria condição da mulher atual no desenvolvimento do conhecimento, para que possamos comparar e perceber os avanços e as vicissitudes da situação da mulher.

A questão levantada pela Ivone Gebara, acerca da torre de marfim, nos conduz a refletir sobre uma filosofia que, com sua pretensão à universalidade deixou, e ainda deixa escapar inúmeros sujeitos nesse processo conceitual. Uma vez que essa intenção – a do universal – figura na esfera da neutralidade, quando na verdade é sustentado por elementos e mecanismos do saber produzidos apenas por um sexo: os homens, excluindo, portanto, as mulheres. Além de dissimular a sua participação, já que estariam anexadas ao conceito – este que se apresenta de forma universal, portanto humana – ainda nega uma discussão de suma importância: a questão da diferença sexual. Este, figurado em inúmeros debates filosóficos, tais como *mythos/logos*, *alma/corpo*, *forma/matéria*, *sensível/inteligível*<sup>1</sup>, todos eles ensaios e tentativas de explicar a divisão entre os sexos. No entanto uma ideia de universalização alimentada pela tradição filosófica será fortemente aceita e utilizada pela filosofia feminista: a razão. Essa se apresenta igualmente entre homens e mulheres, e será alicerçada na luta contra a opressão sexista.

Nesse sentido, pretende-se, nesta pesquisa, evidenciar a reflexão crítica por intermédio da revisão conceitual acerca do ser mulher, e do que foi dito, seja por homens ou mulheres, sobre esse sujeito. Bem como valorizar a experiência dos estudantes através de seus relatos ao longo da proposta pedagógica pensada para eles. Igualmente, espera-se “observar” como os estudantes percebem e sentem-se com a discussão da temática, avaliando o direcionamento realizado em sala de aula através de um questionário, realizado com os estudantes ao final do projeto, visto que tenciona-se observar como a discussão do feminismo deve perpassar no ensino de Filosofia no Ensino Médio. Assim sendo, será perceptível a presença do método dialético em sala de aula, seja no corpo conceitual, ou prático-didático, visto que se propõe a oposição de teorias e ideais, proporcionando a experiência filosófica por intermédio do exercício de argumentação e refutação, para que juntos, possam formular ou reformular uma síntese. Nosso objetivo não é do esgotar o conceito, ou enfraquecê-lo para inutilizá-lo ou jogá-lo fora para que outro ocupe seu lugar, mas sim o de proporcionar outros olhares, lugares,

---

<sup>1</sup> GEBARA, Ivone. *Filosofia Feminista Uma brevíssima introdução*. São Paulo: Edições Terceira Via, 2017, p. 175.



espaços e, primordialmente, falas. Principalmente vozes de sujeitos singulares, com corpos e estruturas até então naturalizados para serem objetivados dentro de um sistema cuja relação predominante é a de dominação-dominado – como fundamenta o patriarcado. Para isso, será utilizada, tanto em sala de aula, como no corpo teórico desse trabalho, as filósofas Mary Wollstonecraft (1759-1797) e Simone de Beauvoir (1908-1986), partindo de um pressuposto comum entre elas – sua análise e crítica ao conceito de mulher utilizado pela própria filosofia.

Mas, por que Wollstonecraft e Beauvoir? Primeiramente pelo simples fato de serem mulheres, filósofas, transpondo os anos de silenciamento imposto por uma filosofia androcêntrica e misógina que, além excluir e ignorar, também achincalhou as mulheres – essas tratadas sempre no universal – em seus inúmeros textos. Desde os gregos antigos até Nietzsche – quiçá ainda hoje – podemos encontrar um verdadeiro arsenal falacioso sobre a mulher, porém constantemente utilizado como aporte ideológico para a dominação masculina.

Em segundo lugar, pelo lugar de fala destas mulheres, destas filósofas que inauguram uma epistemologia feminista produzindo uma reflexão filosófica tão atual e radical que consegue abarcar a toda uma categoria intitulada mulher. Sua posição de privilégio, já citada nas biografias, não pode ser deixada de lado, justificando, mais uma vez, o poder social sobre o corpo e a mente da categoria das mulheres. Tanto Wollstonecraft como Beauvoir pertencem a um contingente feminino de acesso à educação, a uma classe social favorecida – não fazem parte da classe de mulheres trabalhadoras – e, sobretudo por terem tido acesso aos grupos intelectuais de sua época que, mesmo se tratando de em sua grande maioria ser composto por homens, foram respeitadas pelos grupos sociais de convívio, o que não quer dizer aceitas pelo grande grupo social e reconhecidas como fundantes de algum pensamento ou reflexão filosófica. Na verdade, Simone de Beauvoir ainda não é “bem-vinda” na história da filosofia e Mary Wollstonecraft é conhecida apenas dentro da teoria feminista, mesmo tendo realizado uma forte crítica ao filósofo Rousseau.

No entanto, ambas produziram conhecimentos valiosíssimos para a teoria feminista, bem como para o movimento feminista, mencionado e compreendido aqui como um corpo não apenas teórico, mas também prático, visto que ambas influenciaram ações coletivas que almejam melhorias na condição da mulher, bem como modificações na estrutura patriarcal. E por último, por percebermos um elo que as conecta, e que

perpassa pela historicidade do conceito mulher. Quando Wollstonecraft, no século XVIII, salienta que “aquilo que estava sendo dito sobre as mulheres” não passava de falácias sustentadas por anos de submissão e da desigualdade educacional oferecida a elas, já estaria antecipando o que Simone de Beauvoir diria no século XX, de que as mulheres não nascem mulheres, mas são criadas, elaboradas e direcionadas a serem mulheres. Uma categoria específica, com cor, gesto, roupa, gosto e razão própria de uma mulher-fêmea, e que esta deve perceber, já na infância, sua condição de mulher, essa compreendida na cultura patriarcal como sendo inferior frente ao ser perfeito que representa o homem macho.

Nessa perspectiva, essa pesquisa tem uma configuração teórico-prático, visto que está articulada com a práxis filosófica no Ensino Médio, sendo estruturada e pensada numa relação mútua entre discente e *episteme*, sendo o docente um moderador entre ambos e, neste sentido, deve refletir e desenvolver práticas-didáticas que contribuam com a consolidação da aprendizagem. Essa prática deve estar, concomitantemente, articulada e comprometida com a teoria, sobretudo a teria filosófica-feminista, existente, mas ausente nos bancos escolares e universitários; mas também deve assegurar a práxis, intermediada através de experiências filosóficas que possibilitem o reconhecimento, por parte dos discentes, das questões discutidas pelos filósofos e filósofas, possibilitando o espaço de fala e de discurso, também a eles. Nesta direção, o problema fundamental que norteará esse trabalho, seja conceitual ou prático, será a possibilidade de articular uma discussão filosófica-feminista com esses estudantes, partindo da análise de que as filósofas trabalhadas se posicionam como feministas e portanto constroem uma análise filosófica-feminista ao estudar a mulher. Tendo como objetivos específicos abordar as concepções de gênero que permeiam a obra, *O Segundo Sexo*, da filósofa francesa Simone de Beauvoir; a investigação da historicidade da construção dos estereótipos, femininos e masculinos, que alicerçaram as bases da estrutura social, partindo da reflexão realizada pela filósofa inglesa Mary Wollstonecraft, em sua obra *Reivindicações dos Direitos da Mulher* (1792), acerca da personagem Sofia, do filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) que, num esforço altamente machista produz um “ser absolutamente artificial” e dependente de Emílio, seu personagem masculino; e como última pretensão, a realização de um movimento de resgate histórico dessas mulheres na produção do conhecimento filosófico. Seja através do plano de aula que contém duas filósofas de contextos históricos diferentes, bem

como nacionalidade, seja através do “produto final” que será produzido pelos estudantes ao construírem, coletivamente, um pequeno livro biográfico e bibliográfico sobre as duas filósofas. Isso planejado com a leitura de fragmentos de textos filosóficos, previamente selecionados e separados pela professora, dos três filósofos, com o propósito de garantir outras interpretações, ampliando as possibilidades de reflexão e discussão, consideradas aqui como sendo essenciais para a compreensão da filosofia, bem como para o amadurecimento intelectual.

O primeiro capítulo perpassa pela historicidade do conceito gênero, mesmo antes de ser nomeado como tal, atentando-se a algumas teorias presentes na história da filosofia acerca da definição do Ser mulher e de como esses ideais subsidiaram mecanismos normativos opressores de gênero ao longo da história, e da vida, das mulheres. Acrescentando a questão do alicerce androcêntrico acerca de um conceito de razão neutro e abrangente, mas quando observado mais de perto, ou atentando-se a alguns textos de filósofos que distinguiram a razão feminina da masculina, encontramos uma pseudoabrangência, com a hipervalorização de qualidades racionais consideradas pertencentes ao sexo masculino, enquanto as qualidades consideradas femininas eram desvalorizadas e subalternizadas, inclusive dentro da própria filosofia. O segundo capítulo concentra-se, majoritariamente, no contexto iluminista e na construção do estereótipo da mulher Bela, Recatada e do Lar, sobretudo através do pensamento de Jean-Jacques Rousseau. Em paralelo, encontra-se o pensamento da filósofa Mary Wollstonecraft e sua crítica à educação estruturada por Rousseau, bem como sua defesa de que a razão não possui sexo, e de que a mulher possui plenas capacidades intelectuais podendo – e devendo – receber a mesma educação que é oferecida aos homens. O terceiro capítulo compõe a teoria acerca da mulher da filósofa Simone de Beauvoir, que subsidiará – juntamente com Mary Wollstonecraft – todo o componente teórico utilizado em sala de aula com os estudantes, exatamente por produzirem críticas radicais aos sistemas epistêmicos de suas épocas, salientando seu androcentrismo e possibilitando novas formas de interpretação sobre o conceito de mulher. O quarto capítulo é composto pela proposta metodológica pensada para discentes do 2º ano do Ensino Médio, do Colégio Estadual Desembargador Cunha Pereira. A escolha da turma está articulada com o componente curricular Ética, trabalhado neste ano, por considerar pertinente aos discentes a utilização de conceitos e vertentes presentes no universo ético e moral, tais como o *existencialismo*, sendo desenvolvida no terceiro trimestre de 2017, com duas

turmas. E por último, num quinto capítulo, os resultados obtidos com a prática realizada com os discentes e suas “considerações” sobre o projeto que durou cerca de um trimestre.

Tomando essa direção, ousar questionar a própria filosofia e as formas como falam de ambos os sexos representa um terreno valioso para as discussões envolvendo gênero na sala de aula, sobretudo ao considerar que os discentes estão em processo de reflexão de si mesmo e dos papéis sociais arbitrariamente impostos pelos ditames da cultura. Reencontrar o norte, quiçá perdido, e possibilitar o encontro das diferenças talvez seja a tarefa mais exaustiva e importante desta pesquisa. Àqueles que, num ato de imenso desespero, consideram a discussão de gênero como se tratando de ideologia de gênero, simplesmente respondemos, e já adiantamos que não encontramos nenhum obstáculo em sala de aula para a efetivação desse trabalho, justamente por se tratar de uma epistemologia filosófica e não meras *doxas* cerca da discussão de gênero.

## 1 A PRESENÇA DAS MULHERES NA HISTÓRIA DA FILOSOFIA

É possível nomear a história da filosofia ocidental como sendo sexista, ou é apenas produto de seu tempo? É viável que, tratando-se de uma linha investigativa “universalizante” e rigorosa possamos detectar um sexismo velado? O fato de encontrarmos “poucas mulheres na história da filosofia ocidental” justifica, por si só, uma história sexista? Alguns alegarão, e/ou alegaram, que a história da filosofia caminha paralelamente à história da humanidade, e essa foi contada por homens, feita por homens, excluindo a participação das mulheres. Sendo assim, exime-se a culpa e segue-se com a vida, já que as mulheres já conquistaram seu espaço no ambiente histórico, acadêmico e filosófico, certo? Errado! Segundo uma pesquisa realizada em 2015 por Carolina Araújo, descrita no artigo “Mulheres na Pós-graduação em Filosofia no Brasil – 2015”<sup>2</sup>; 71,5% dos estudantes pertencem ao sexo masculino, enquanto o sexo feminino corresponde a apenas 28,4%. Consequentemente o número de docentes não será muito diferente, as mulheres compõem 20,76% das mesas universitárias, contra 79,24% dos docentes do sexo masculino. Sendo que temos 12,16% de mulheres exercendo mais de uma função, contra 87,84% dos homens que preenchem as funções de “visitante”, “colaborador” e “permanente” no espaço universitário. Por conseguinte, de 1.806 mulheres que ingressam na graduação, e com os dados de 192 funções docentes, Araújo conclui que elas possuem 10,63% de chance de chegar ao topo da carreira profissional, contra 26,57% de chance dos homens, que representam 2.898 discentes, exercendo 770 funções docentes. Portanto, a margem de possibilidade da mulher é 2,5 vezes menor em relação aos homens.

Posto esses dados é viável argumentar que existe uma desigualdade de gênero na filosofia, ou, que o sexo é um fator determinante, e dominante, na atuação docente e até mesmo na escolha do curso. Poderíamos atribuir a esses dados o percurso da própria filosofia que silenciou e até mesmo excluiu dos cânones históricos as mulheres, ao sistematizar conceitos universais androcêntricos e falocêntricos<sup>3</sup> a filosofia colocou a mulher na categoria de “outro”. Como salienta a filósofa Simone de Beauvoir – aquela que ouvimos falar na faculdade como sendo a companheira do filósofo existencialista

---

<sup>2</sup> ARAÚJO. Carolina, Mulheres na Pós-graduação em Filosofia no Brasil – 2015. São Paulo: ANPOF, 2016. Disponível em:

[http://www.anpof.org/portal/images/Documentos/ARAUJOCarolina\\_Artigo\\_2016.pdf](http://www.anpof.org/portal/images/Documentos/ARAUJOCarolina_Artigo_2016.pdf)

<sup>3</sup> Definirei os termos – androcêntrico e falocêntrico - mais à frente neste trabalho.



Jean-Paul Sartre. Quantas temáticas envolvendo a mulher foram descartadas, anexadas à literatura, ou até mesmo “estudos sobre a mulher” mesmo se tratando de filosofia. Quantas filósofas foram descartadas ao longo da história e até mesmo acusadas de “querer ser homem”, como Olympe de Gouges (1748-1793) que publica um material inédito sobre os direitos da mulher – no universal – logo após a publicação da *Declaração dos Direitos do Homem* (1789) evidenciando a exclusão da mulher do exercício da cidadania e acusando à moral de ser sexista, valorizando apenas aos homens<sup>4</sup>.

Sua intensão era que seu texto fosse lido na Assembleia Nacional Constituinte em 1791, no entanto, sua figura já conhecida como sendo revolucionária, inquieta e perigosa – para os “bons costumes femininos” da época – e ; com uma postura política oposta a de Robespierre e Marat a conduziram à guilhotina em 1793, onde mais uma vez tem sua voz ecoada com a frase: “A mulher tem o direito de subir ao cadafalso; ela deve ter igualmente o direito de subir à tribuna!”, e suas ideias ainda serviram de base para a construção de um documento de grande importância em 1948 – A Declaração dos Direitos Humanos<sup>5</sup>. No entanto, seu texto ainda continua desconhecido.

Aspásia de Mileto, filósofa e professora de retórica, tanto para homens como para mulheres, ocupa uma posição de importante sofista na Atenas do século V a. C., teria sido professora de importantes nomes como o filósofo Sócrates e o político Péricles, este último seu esposo. Como Aspásia era uma estrangeira em Atenas seus direitos eram mínimos – não que as mulheres atenienses fossem consideradas cidadãs – o que contribuiu para que frequentasse círculos públicos sem grandes problemas já que o peso social não recaía com tanta força em suas ações. Entretanto, a filósofa foi considerada uma *hetera*, “uma espécie de acompanhante” dos homens, que seriam estrangeiras que circulavam nos espaços públicos como companheiras dos homens, pois seriam detentoras de habilidades artísticas. E até mesmo difamadas como prostitutas, já que os atenienses separavam moralmente os gêneros pelos vieses do público e do privado, e o fato de participar tranquilamente da esfera pública, considerada masculina, e ainda com méritos de excelente oradora a coloca em uma posição de transgressora dos

---

<sup>4</sup> Toda vez que utiliza-se a expressão/conceito homem, compreende-se aqui como pertencente ao sexo masculino, negando sua qualificação histórica de “universal”, visto que a expressão tornou-se meramente retórica, não englobando todos os sujeitos históricos.

<sup>5</sup> PACHECO. Juliana, (Org.) RODRIGUES. Debora de Quadros, **Olympe de Gouges: Culpada! O crime? Querer igualdade, liberdade e fraternidade**. In. *Filósofas - A presença das mulheres na filosofia*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016. Pgs. 123-135.

costumes, tendo, portanto, sua figura objetivada sexualmente<sup>6</sup>. Discurso tendencioso utilizado ainda hoje, com o intuito de descaracterizar a função exercida por mulheres atribuindo a elas características sexuais, o que desqualifica e invisibiliza suas potencialidades intelectuais, vistas historicamente como pertencentes ao sexo masculino.

Como também podemos ressaltar sobre Hypatia de Alexandria, filósofa, professora e matemática alexandrina que foi brutalmente assassinada no século IV d. C. – por questões historicamente indefinidas. Com interpretações girando em torno de proximidade e influência com figuras políticas, e outra por intolerância religiosa, visto que poderia ter suscitado a ira de um importante representante do cristianismo, o que teria inflamado um grupo de homens contra ela. Na primeira versão temos uma vítima do sistema patriarcal – misoginia – e na segunda o absurdo da intolerância religiosa. Ambas as possibilidades a colocam como vítima de um contexto histórico em que mulheres não eram bem vistas exercendo papéis intelectuais e que suas ideias deviam tomar distância das questões políticas e/ou sociais<sup>7</sup>.

Christine de Pisan, uma filósofa em pleno medievo – século XIV – seguramente decidiu seguir a carreira de escritora como fonte de sobrevivência, sua e de sua família composta por três filhos e a sua mãe. Suas escolhas não foram nada convencionais, já que para época ao ficarem viúvas as únicas alternativas das mulheres estavam em abrigar-se na clausura de um convento ou ir à busca de um novo casamento, e Pisan, aos 25 anos de idade opta pela autonomia e independência financeira através de sua arte, que é composta de, desde textos biográficos até produções de poemas e obras sobre a educação das mulheres. Sendo *A cidade das damas* (1405) sua obra mais conhecida, que faz uso de alegorias para conduzir às mulheres a participação social, mesmo que restrita, marcando em seu discurso a luta pelo direito a participação das meninas na educação.

Justificando que a desigualdade entre os sexos estaria na “defasagem” de conhecimento das mulheres que eram educadas apenas para exercerem papéis do âmbito doméstico. Diferente das demais meninas, Christine de Pisan teve uma educação nada convencional para a época, pois permeava os estudos em latim, astronomia e filosofia

---

<sup>6</sup> PACHECO, Juliana, (Org.) BERQUÓ. Thirzá Amaral, **Aspásia de Mileto: Mulher e Filosofia na Atenas Clássica I**. In. Filósofas - A presença das mulheres na filosofia. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016. P. 28-43.

<sup>7</sup> DZIELSKA, Maria. **Hipatia de Alejandria**. Trad.: José Luis López Muñoz. Espanha: Ediciones Siruela, 2004, p. 122.

ensinados pelo seu pai, professor na Universidade de Bolonha e também na corte do rei Charles V, o que lhe dava acesso à biblioteca do monarca, considerada uma das melhores da época. Christine ousou, e foi reconhecida como tal, quando ninguém se encorajava a ousar, desconstruindo que o território intelectual e das letras não era de pertencimento das mulheres, mas apenas dos homens. Foi a única mulher-escritora a ser reconhecida no período medieval por viver de sua arte – a da escrita<sup>8</sup>.

Um pouco mais adiante, no “Século das Luzes”, encontramos outras duas transgressoras, Madame Du Châtelet (1706-1749) e Madame d’Épinay (1726-1783), duas ambiciosas que, segundo Elisabeth Badinter em seu livro *Émilie, Emilie: a ambição feminina no século XVIII* (2003), “o são por recusarem os limites impostos ao seu sexo e desejarem a mesma liberdade atribuída aos homens”<sup>9</sup>. Em sua biografia Badinter refaz os caminhos percorridos pelas duas filósofas que, embora se interessassem por questões diferentes, possuíam muito em comum, inclusive as ambições que estavam em desfrutar de suas habilidades nas letras e a aura de liberdade proclamada pelos revolucionários da época, influenciados pelos ideais rousseanianos. No entanto é necessário salientar o lugar de “destaque” destas mulheres, uma vez que pertencem a aristocracia e a burguesia, e sua posição de privilégio as colocava em uma condição de, desde acesso à educação e aos livros, até a participação aos círculos de intelectuais, o que só era possível graças a sua condição econômica e seu *status* social, visto que estavam descomprometidas em relação ao tempo utilizado pela maioria das mulheres em seu próprio sustento. Obviamente este ócio servirá de alimento ao potencial das duas filósofas. Uma é apaixonada pela física, tradutora do livro *Princípios da Matemática* (1687), de Isaac Newton, estudiosa dedicada, leitora voraz e atenta ao curso das atualidades no campo da física, realizando fichamentos frequentes e encomendando livros em latim, inglês e francês. Em 1738 tem sua primeira publicação, uma dissertação sobre a natureza do fogo, e, em 1740 as *Institutions de Physique*, que a colocará no rol dos “intelectuais respeitados”, mas ainda será motivo de chacota por outros, inclusive mulheres que desconheciam completamente o assunto.

Enquanto a outra se dedica a pensar os fundamentos de uma boa educação, sobretudo das meninas em suas obras *Pseudo-mémoires* (1756) e *Les Conversations*

---

<sup>8</sup> LEITE. Lucimara. **Christine de Pisan: uma resistência na aprendizagem da moral de resignação**. Chiado Editora. Portugal, Brasil, Angola e Cabo Verde. 2015.

<sup>9</sup> BADINTER. Elisabeth, **Émilie, Emilie: a ambição feminina no século XVIII**. Trad. Celeste Marcondes. São Paulo: Discurso Editorial: Duma Dueto: Paz e Terra, 2003. p.30

*d'Émilie* (1773) Madame d'Épinay descreve que a mãe deve assumir a educação dos filhos, isso em um contexto em que as amas de leite assumiam o papel de cuidar dos bebês – nas classes mais favorecidas é claro – e que a educação era tarefa de professores particulares ou dos rígidos internatos. Madame d'Épinay afirma a importância do cuidado da mãe, mas critica a educação “passiva” para as moças, afirmando que seria preciso igualar o acesso e a condição intelectual entre os sexos, salientando que o estudo seria o caminho da felicidade para as mulheres. Enquanto Chatêlet trilha seu caminho no campo das ciências – estritamente masculino – d'Épinay “abre” um campo que futuramente será exclusivamente feminino, e o será por “mais de dois séculos” - a educação.

Badinter reitera que as duas intelectuais são filósofas de maneiras completamente diferentes, Chatêlet enquadra-se no sentido mais tradicional do termo, uma mulher mais “especulativa e metafísica”, enquanto d'Épinay insere-se no novo sentido utilizado no século XVIII, o de maior preocupação com a “arte de viver”. No entanto, ambas foram consagradas ao lugar de intelectuais reconhecidas em sua época pelos trabalhos realizados – mesmo que por um pequeno grupo – o que possibilitou a abertura de novos caminhos para as mulheres que o adentraram posteriormente.

Mary Wollstonecraft, filósofa, intelectual libertária, antiescravagista, ativista pelos direitos das mulheres e, sobretudo, inconformada com a condição social imposta à mulher. Apesar de pertencer a uma classe social média, sentirá na pele os obstáculos e a violência exercida sobre as mulheres no seio de uma sociedade patriarcal, visto que, desde pequena vivenciou a violência paterna, principalmente sobre sua mãe, que demonstrava-se completamente passiva e submissa ao marido. Aos 19 anos Mary resolve sair de casa e ir atrás de sua independência econômica. Trabalhou como dama de companhia, preceptora em uma escola para meninas e governanta de uma família aristocrática. O que lhe possibilitou perceber a precariedade do sistema educacional ofertado às moças e, em 1783, fundar uma escola, juntamente com a irmã, conduzindo-a à reflexão sobre a questão da educação das meninas. Suas primeiras obras, *Thoughts on the Education of Daughters* (Pensamentos sobre a Educação das Filhas) (1787) e Mary (1788), apesar de se tratar de manuais, expõem sua “preocupação” sobre a educação ofertada às meninas.

Outra influência sofrida por Wollstonecraft foi sua relação com um grupo de dissidentes radicais que, segundo a historiadora Anadir dos Reis Miranda, era

constituída por um grupo de fiéis protestantes que não pertenciam à Igreja da Inglaterra, formando um grupo à parte, já que eram excluídos de direitos civis, do acesso à universidade e aos cargos públicos, porém pertencentes à classe média inglesa. Eles demonstravam-se críticos ao tradicionalismo religioso e almejavam uma maior valorização da razão humana, sendo herdeiros do empirismo de John Locke e do puritanismo calvinista, acreditando fielmente no valor da educação para a perfeição humana<sup>10</sup>. Tanto a exclusão social dos dissidentes como das mulheres servirão de aporte reflexivo para a construção teórica de Wollstonecraft acerca da opressão vivenciada pelas mulheres, bem como o lugar destinado a elas.

Sua última função foi a de tradutora e conselheira de um radical editor de textos, Joseph Johnson (1738-1809), o que lhe proporcionou uma maior aproximação da literatura, e ao longo de três anos sua atividade intelectual seria intensa, tendo aproximadamente 300 resenhas suas publicadas sobre diversos assuntos na revista *Analytical Review*, tipicamente burguesa<sup>11</sup>. Nesse meio terá contato com os vários intelectuais radicais, o que a colocará no centro do debate iluminista e liberal, valorizando a razão. No entanto, será em 1790 que a filósofa ficará realmente conhecida por sua produção intelectual através da obra *Vindication of the Rights of Men* (Reinvidicação dos Direitos do Homem), uma resposta à discussão iniciada entre o pastor Richard Price e o conservador Edmundo Burke, tendo como pano de fundo a postura revolucionária dos franceses. Wollstonecraft defende o esforço individual presente na classe burguesa ascendente, ao mesmo tempo em que culpabiliza as mulheres por se manterem longe dos meios intelectuais. Se tratando, portanto, de uma crítica individual. A reflexão sobre as práticas sociais que distinguiam e, excluía os gêneros, perpassará outra obra – *Vindication of the Rights of the Woman* (Reinvidicação dos Direitos da Mulher) publicada em 1792.

A filósofa irá se debruçar acerca dos fatores sociais, majoritariamente educacionais, acentuando uma possível “inferioridade física”, e transformando-a em justificativa para desigualdades. Metamorfoseando a mulher em mero “brinquedo do homem, seu chocalho, que deve tinir em seus ouvidos”, quando ele ordenar,

---

<sup>10</sup> MIRANDA, Anadir dos Reis. Mary Wollstonecraft e a reflexão sobre os limites do pensamento iluminista a respeito dos direitos das mulheres. In. Revista Vernáculo, n.26, 2º semestre, 2010, pp.109-164, p. 120. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/viewFile/20742/20618.%20Acesso%20em%202010.07.2016>. Acesso em 10/05/2019.

<sup>11</sup> Idem, p. 129.



dispensando a razão<sup>12</sup>, visto que sua função é de amar e ser amada. Neste sentido, a autora salienta que a educação recebida não beneficia em nada as mulheres, muito pelo contrário, as transforma em um ser superficial e totalmente aprisionado. No capítulo V da mesma obra, a filósofa salienta sua indignação com os diversos discursos falaciosos utilizados pelos homens para justificar a inferioridade física, intelectual e social das mulheres. Dentre eles, faz uso de vários trechos do livro V – *Emílio ou da Educação* – do filósofo Rousseau e do livro *Sermons to Young Women* (Sermões para mulheres jovens), de (1765), do orador e clérigo James Fordyce, onde combate diretamente os argumentos utilizados por ambos, salientando o enorme papel social na construção do ser mulher.

Em 1796, Mary passa a trocar correspondência com o jornalista Willian Godwin (1756-1836), desfrutando de uma relação profissional e pessoal, mas, sobretudo livre. Ambos concordam em não se casar para que Mary pudesse desfrutar de maior liberdade, no entanto se veem obrigados a oficializar seu compromisso quando ela engravida, a fim de garantir os direitos legais da criança. Dez dias após o nascimento de Mary Wollstonecraft Godwin, que ficará mais conhecida como Mary Shelley, a autora de *Frankenstein* (1931), a filósofa Mary Wollstonecraft morre em consequência de complicações no parto, aos 38 anos.

Dionísia Gonçalves Pinto (1810-1885), conhecida como Nísia Floresta do Brasil, escritora, pesquisadora, indianista, abolicionista e feminista, deixou seu nome na história do sistema educacional brasileiro por “chefiar” uma das primeiras escolas para meninas no Rio de Janeiro em 1838, com a nomenclatura Colégio Augusto. Sua inovação também está no alto nível curricular, contendo os idiomas de latim, francês, italiano e inglês, intermediadas pela gramática e literatura. As disciplinas de história e geografia do Brasil também compunham o universo acadêmico das meninas, bem como práticas regulares de educação física e uma enorme preocupação com a efetivação da aprendizagem, limitando o número de estudantes por classe. Seu projeto educacional foi aclamado por alguns, visto que esteve na lista dos melhores colégios – inclusive entre os dos meninos – da época, porém duramente criticados por outros, onde viam em seu método uma “perda de tempo” para as meninas, pois não estariam preparadas para exercerem suas futuras funções de esposas e mães. No entanto, a diretora salientava que apenas através da educação a mulher seria capaz de dominar seu destino. Uma de suas

---

<sup>12</sup> WOLLSTONECRAFT, Mary. Reivindicação dos Direitos da Mulher. Trad. Ivania Pocinho Motta. 1ªed. São Paulo: Boitempo, 2016, p.56.

obras mais conhecidas e “controversas”<sup>13</sup>, *Direitos das mulheres e injustiça dos homens* (1832), descrita pela autora como uma tradução livre da obra da inglesa Mary Wollstonecraft – *A Vindication of the Rights of Woman* (1792) – utilizando pela primeira vez o pseudônimo Nísia Floresta Brasileira, nome que marca fortemente a sua subjetividade. Na obra, tratará da questão educacional feminina como um direito, desmistificando a superioridade masculina e conectando sua dominação, bem como os preconceitos embutidos nas mulheres, com a dominação portuguesa. Nísia também foi pioneira em seu gênero na utilização da imprensa para “divulgar ideais feministas” e comentar questões da época, com uma constante participação desde 1830, com livros parcialmente publicados, como sua obra *Opúsculo humanitário* (1853), publicada no *Jornal Diário* do Rio de Janeiro. Sua obra milita pelo acesso das mulheres à educação, perpassando por momentos históricos e lugares onde o gênero feminino foi subjugado e/ou objetivado, sendo excluídas até mesmo da instrução.

Sobre o Brasil, declara a autora:

Povos do Brasil, que vos dizeis civilizados! Governo, que vos dizeis liberal! Onde está a doação mais importante dessa civilização, desse liberalismo?

[...] Temos testemunhado o empenho dos homens pensadores das nações cultas em harmonizar a educação da mulher com o grandioso porvir que se prepara a humanidade. Nada, porém, ou quase nada temos visto fazer-se para remover os obstáculos que retardam os progressos da educação de nossas mulheres (*Opúsculo Humanitário*, In. DUARTE, 2010, pp.108-113).

---

<sup>13</sup> Controvérsia por ser descrita como uma tradução da obra *The Vindication of Rights of Women*, da inglesa Mary Wollstonecraft. No entanto, a pesquisadora Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke faz uma análise comparativa entre as duas obras, visto que a obra de Nísia distancia-se do texto da inglesa em vários pontos. A pesquisadora conclui que a brasileira optou por realizar uma espécie “*infidelidade criativa*” já que não mantém a tradução original e omite a citação do filósofo Rousseau, diretamente criticado e citado por Wollstonecraft em vários momentos de sua obra. A explicação de Pallares-Burke para esse “aparente plágio” é de que Nísia quis deixar o texto mais palatável ao ambiente brasileiro. No entanto a pesquisadora também se depara com outros dois textos um tanto desconhecidos, como *De l'Égalité de Deux Sexes*, de François Poulain de La Barre (1673), e *Woman Not Inferior to Man* (1739), conhecido com o pseudônimo de *Sophia*. Esse último integralmente traduzido por Nísia, enquanto Poulain encontrava-se fragmentado entre sua obra, ambos sem nenhuma citação, o que leva a pesquisadora a enquadrar seu ato como “plágio-tradução”. No entanto, sua “astúcia literária” deve ser encarada em sua totalidade social, uma vez que Nísia contata com 22 anos de idade e enfrentara inúmeros reveses sociais, tais como o assassinato do pai, a perseguição do primeiro esposo e duas revoluções sociais, “*incapaz de, por si só, desenvolver oposição articulada a um sistema opressor, Nísia teria encontrado no livreto de Sophia a argumentação crítica e construtiva que buscava (P.184)*”. Mary Wollstonecraft situa-se como uma figura transgressora e já famosa o suficiente para atrair leitores ao seu texto, neste sentido podemos dizer que o que a escritora brasileira faz é sim um ato revolucionário, marcando fortemente sua carreira com o “*impulso de transcendência*” presente em algum momento na vida de vários intelectuais. (PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. Nísia Floresta o Carapuceiro e outros ensaios de tradução cultural. São Paulo: Editora Hucitec, 1996. pp.167-192)

Suas críticas vão desde o atraso cultural, a indiferença dos governantes e o caos educacional, com suas argumentações acompanhadas dos dados oficiais de 1852, sobre o ensino das meninas, demonstrando a escassez de escolas para elas, o que permitirá expressar seu desejo por uma revolução educacional. Também descreve os benefícios morais para a humanidade através da educação das mulheres, bem como avalia o nível da civilidade de uma nação pelo papel ocupado pelas mulheres. A sua educação moral era alicerçada pelo exercício das virtudes, no entanto a expandia a todos os gêneros, com o intuito de “ampliar os laços de solidariedade” entre todos os sujeitos. Seu modelo educacional é fortemente influenciado pela religião, o que a mantém longe do “feminismo radical” de Mary Wollstonecraft. No entanto, segundo a pesquisadora Constância Duarte, “a autora foi uma honrosa exceção em meio à massa de mulheres submissas, analfabetas e anônimas, e por isso costuma ser lembrada como a precursora do feminismo no Brasil e na América Latina, pois não existem registros de textos anteriores realizados com essa intenção”.

Suas viagens por Portugal, Inglaterra, Alemanha, Grécia, Itália e França a estimularam a descrever a escassez educacional vivenciada pelas mulheres brasileiras, e também lhe renderam várias obras onde descreve suas experiências culturais e intelectuais. Em Paris, por exemplo, assistiu às aulas do filósofo positivista Augusto Comte (1798-1857), a qual lhe rendeu uma singela amizade, trocando correspondências entre 1856-1857. Contudo, sua adesão à vertente positivista é mínima, praticamente não encontrada e nem citada em seus textos sobre educação.

Sua pequenina cidade natal antes conhecida como Papari, no Rio Grande do Norte, passou a chamar-se Nísia Floresta em sua homenagem. A chegada de seus restos mortais, transladados de Paris, foram recepcionados com uma grande festa no município no ano de 1954, e carinhosamente enterrada próximo a sua antiga residência<sup>14</sup>.

Lou Andreas-Salomé (1861-1937), filósofa e psicanalista russa teve forte influência na passagem dos séculos XIV ao XX oferecendo reflexões acerca da mudança cultural, e também da imagem da mulher. Contudo, será reconhecida apenas na literatura, sobretudo feminina, e considerada uma escritora de “situações cotidianas” apenas de sua época – como se apenas ela o fizesse – e, sobretudo, pelo seu

---

<sup>14</sup> PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. Nísia Floresta o Carapuceiro e outros ensaios de tradução cultural. São Paulo: Editora Hucitec, 1996. pp.167-192. DUARTE, Constância Lima. Nísia Floresta. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, 168 páginas.

“relacionamento” com o filósofo Friedrich Nietzsche e sua amizade com o criador da psicanálise Sigmund Freud. Também conheceu Tolstói, Wagner, e manteve fortes relações com o poeta Rainer Rilke, sendo inegável o encantamento que a filósofa despertava nos homens, “[...] não apenas por sua beleza e sensualidade, [...] mas era, sobretudo, sua inteligência que fascinava as pessoas, sua alegria de viver, sua vitalidade, o interesse que sempre demonstrava pelo interlocutor<sup>15</sup>”.

Suas produções apresentam-se em vários estilos, desde romances, ensaios, correspondências, peças de teatro, artigos, resenhas, autobiografias e trabalhos psicanalíticos, com destaque sempre para a condição da mulher e a representação da “nova mulher” europeia. Vivenciou suas teorias em sua vida, e repetidamente foi pressionada pela sua exuberante personalidade questionadora e transgressora, demonstrando ser uma mulher à frente de sua época. Lou iniciou na psicanálise com mais de 50 anos, no contexto da Primeira Guerra Mundial, o que contribui para a seu ingresso neste campo, uma vez que as pessoas estavam procurando com mais frequência assistência psicológica. Suas correspondências com Freud renderam frutos profissionais, como o acompanhamento da filha do psicanalista, Anna Freud.

Apesar de não ter participado ativamente do movimento feminista – posteriormente conhecido como Primeira Onda – a filósofa contribui diretamente com os ideais de libertação das mulheres das forças do patriarcado, visto que vivenciou novas experiências acerca do que é ser mulher e produziu conhecimento acerca da nova mulher que nasceria na modernidade.

Simone Lucie-Ernestine-Marie Bertrand de Beauvoir, diferentemente das demais autoras descritas aqui, nos fornecerá quatro autobiografias, nomeada por ela como Memórias – *Memórias de uma moça bem comportada* (1958), *A Força da Idade* (1960), *A Força das Coisas* (1963) e *Balanço Final* (1972). Apesar de compor muito mais do que memórias de sua vida, já que também proporciona reflexões sobre suas obras, esboços de suas teorias filosóficas, pensamentos, motivações e, obviamente, suas visões de mundo, tudo entrelaçado as suas experiências. Suas memórias revelam sua visão epistêmica, “o estudo de um caso em particular informa melhor do que as respostas abstratas e gerais; é o que me anima a examinar o meu”<sup>16</sup>, expõe Beauvoir sobre sua principal motivação em produzi-las.

<sup>15</sup> FERREIRA, Luzilá Gonçalves. Humana, demasiada humana. Rio de Janeiro: Rocco, 2000. P. 12

<sup>16</sup> BEAUVOIR, Simone de. A força da idade. Trad. Sérgio Miliet. 2ªed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010, p.12

Ser professora e escritora já estava em seus planos desde a adolescência, sobretudo ao constatar o destino da maioria das mulheres – casar-se e ser mãe – questionando assim o ciclo de imposições sociais alicerçados às mulheres. Sua fluidez e originalidade estão na constatação de que o (a) autor (a) não está em uma posição de neutralidade, mas que possui sim uma posição, uma vertente, uma concepção, um lugar de fala. Rompendo com a neutralidade epistemológica fortemente presente na história da filosofia.

Para tanto, é importante destacar a posição social de privilégio da filósofa, uma vez que foi educada em uma pequena família burguesa, recebendo uma educação religiosa por parte da rígida e exigente mãe, ao mesmo tempo em que é influenciada pelo carismático e alegre pai, que representa para ela uma figura de destaque. Além de ser advogado, era apaixonado por literatura e teatro; contracenando amadoramente nos finais de semana. Sendo assim, a posição social possibilitará à jovem Beauvoir o acesso aos meios disponíveis em sua época, sobretudo o estudo, no qual irá encontrar-se profundamente. Em 1926 ingressa na Sorbonne, no curso de Filosofia. Em 1929 conhece o filósofo Jean-Paul Sartre e passam a estudar para o exame do *Agrégation de Philosophie*, no qual ambos são aprovados – ela faz o teste pela primeira vez, e ele pela segunda. Esta relação durará por toda a vida, até a morte de Sartre em 1980, e será vista com curiosidade e controvérsia pelas pessoas já que optam por uma relação aberta, ficando disponíveis para amores contingentes. Pacto este idealizado por Sartre, logo após Beauvoir ter negado seu pedido de casamento.

Em 1949 Simone de Beauvoir publica *O Segundo Sexo*, obra que se tornará importantíssima para a teoria Feminista, mas que também demonstra alcançar o público feminino considerado não “feminista e intelectual” – o público popular, como descreve Beauvoir, que demonstrou enorme interesse aos problemas abordados por ela<sup>17</sup>. Inúmeras mulheres enviaram cartas à autora descrevendo o quanto sua obra foi valiosa para tomada de consciência sobre a condição de submissão e opressão em que se encontravam na sociedade. Foram doze anos de correspondência e frases contendo uma enorme sintonia com a descrição da condição da mulher, “[...] seu livro me foi de grande auxílio. Seu livro me salvou”, expõe Beauvoir em *A força das coisas* (2009, p.218), ao relembrar o impacto social de sua obra. Porém as críticas também se

---

<sup>17</sup> BEAUVOIR, Simone de. *A força das coisas*. Trad. Maria Helena Franco Martins. 2ªed. Rio de Janeiro – Nova Fronteira, 2009, p.224

mostraram fervorosas, e até mesmo amigos e a liberta esquerda – a qual a autora corroborava – não pouparam nem mesmo blasfêmias desferidas sobre a autora.

Recebi, assinados ou anônimos, epigramas, epístolas, sátiras, admoestações, exortações dirigidas, por exemplo, “por membros muito ativos do primeiro sexo”. Insatisfeita, frígida, priápica, ninfomaniaca, lésbica, cem vezes abortada, fui tudo, até mesmo mãe clandestina. Ofereciam-se para curar minha frigidez, para saciar meus apetites de vampiro, prometiam-me revelações em termos abjetos, mas em nome da verdade, da beleza, do bem, da saúde e até mesmo da poesia, indignamente saqueados por mim (BEAUVOIR, 2009, p. 212).

É notório o tom depreciativo e sexista em algumas palavras utilizadas pelo público, majoritariamente masculino, em relação à sexualidade da autora, assim como discursos como esses, ainda hoje, estão presentes no universo das críticas desferidas às mulheres. Os ataques não atingem o conteúdo de sua obra, mas sim sua subjetividade, e, aparentemente, suas motivações para produzi-la que giram em torno da sua inescrupulosa moral – ou incapacidade racional de perceber e compreender a realidade ao seu redor para além de seu sexo. Talvez a mesma incoerência esteja na justificativa para o fato de Beauvoir não ser reconhecida na filosofia, ou seja, não ser vista como filósofa, mas “apenas” como escritora, literária e romancista. Mesmo suas obras permeando uma considerável esfera, tais como romances, *A Convidada* (1943); *O Sangue dos Outros* (1945); *Todos os homens são mortais* (1946); *Os Mandarins* (1954); *A Mulher Desiludida* (1967); ensaios, *Por Uma Moral da Ambiguidade* (1947); *O Segundo Sexo* (1949); *Uma Morte Muito Suave* (1964); teatro, com *As bocas Inúteis* (1945), as memórias já mencionadas anteriormente, dentre outras obras. Sua produção é extensa e intensa, e sempre conectada com importantes reflexões filosóficas, tais como a morte, a velhice, a moral e um importante conceito de situação, tão proeminente em toda a sua filosofia. Em 1981, logo após a morte de Sartre, publica *A Cerimônia do Adeus*, e novamente recebe inúmeras críticas, visto que expõe os últimos momentos do filósofo e companheiro, sendo duramente criticada pelos admiradores do filósofo que consideraram “desnecessária” a exposição. Simone ainda publica uma série de correspondências entre ambos e, em abril de 1986, aos 78 anos, falece, deixando um enorme legado para o movimento feminista.

Poderíamos prosseguir com uma lista de nomes, Safo de Lesbos, Diótima de Mantinea, Hiparquia, Heloísa de Paráclito, Rosa Luxemburgo, Hanna Arendt, Simone Weil, Angela Davis, Judith Butler, enfim, todas com uma coisa em comum – o

esquecimento e/ou a invisibilidade, ou o descrédito no campo filosófico sendo direcionadas à literatura ou história das mulheres. Certamente com os números consideráveis de homens nas academias brasileiras, como nos demonstrou Carolina Araújo em sua pesquisa, essas mulheres não compõem, e não comporão o cânone filosófico, e conseqüentemente não farão parte do ‘Panteão de pensadores’ que adentram a sala de aula do Ensino Médio no Brasil.

Como mudar essa realidade? Estamos caminhando, conhecer a história dessas mulheres, considerá-las filósofas já é um grande passo, mas precisamos rever algumas bases conceituais que consideramos universais – assim como a expressão Homem – e realizar uma autocrítica, reconhecendo que até agora apenas homens foram visibilizados e reconhecidos na história da filosofia.

### 1.1 SEXISMO – UMA ANÁLISE HISTÓRICA DOS CONCEITOS DE SEXO E GÊNERO

Onde encontramos a justificativa para o silenciamento, a invisibilidade e até mesmo a exclusão do conhecimento produzido pelas mulheres? Uma vez que a dicotomia de gênero parece estar presente, desde sempre, nas raízes da cultura ocidental, hierarquizando e priorizando o sexo masculino em detrimento do sexo feminino; consolidando um sistema de cunho patriarcal, entendido como “uma formação social em que os homens detêm o poder, [...] subordinando ou sujeitando”<sup>18</sup> as mulheres, salienta as teóricas feministas a partir da década de 70.

No entanto, não há um consenso entre o termo a ser utilizado, algumas preferem “dominação masculina”, outras optam pela expressão “desigualdade de gênero”, outras, como a socióloga brasileira Saffioti que considera extremamente importante demarcar este território para que seja possível compreender como “o mecanismo sexista” se consolidou, “colocar o nome da dominação masculina – *patriarcado* – na sombra significa operar segundo a ideologia patriarcal, que torna *natural* essa dominação-exploração”<sup>19</sup>. Corre-se o risco de naturalização da dominação masculina, juntamente com os elementos constitutivos dessa estrutura de poder ao

<sup>18</sup> HIRATA, H., LABORIE, F., DOARÉ, H., SENOTIER, D. (Org.) Dicionário Crítico do Feminismo. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 173.

<sup>19</sup> SAFFIOTI, Heleieth. Gênero patriarcado violência. 2ªed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Pereu Abramo, 2015, p. 59 (grifo da autora).



esvaziar-se a expressão-conceito, pois, ao utilizá-lo, tratamos do assunto tendo em vista sua materialidade, seu corpo-status-social, sustentado não por uma relação privada, mas sim política. Afetando e influenciando diretamente a epistemologia produzida por e para mulheres e trazendo consequências que ainda sentimos nos dias de hoje, como podemos vislumbrar na pesquisa realizada por Carolina Araújo sobre a participação da mulher na filosofia.

Tanto os estudos do patriarcado, como da categorização do gênero trouxeram alguns caminhos possíveis para respondermos a questão. Ou pelo menos descortinaram problemáticas acerca da real condição do ser mulher. Gênero, portanto, a partir dos anos 60/70 passa a ser um tema “específico” de estudo em solo acadêmico, mas também possui um valor importantíssimo dentro do movimento feminista, apoiando-o e fazendo-o movimentar-se ao definir-se como um “construto social”, o que seria usado para compreender e combater a desigualdade articulada pelo sistema patriarcal, também chamado de dominação masculina por algumas teóricas, diferenciando-se, portanto, de sexo, mera distinção biológica.

No entanto, gênero passa a ser um conceito extremamente discutido e redefinido no processo histórico de movimento da teoria feminista, tornando-se uma categoria de análise. São as teóricas anglo-saxãs que passam a distingui-lo de sexo, salientando sua construção por intermédio da cultura.

O que pressupõe uma articulação por intermédio de práticas normativas e repetitivas, conduzindo a teoria feminista à reflexão sobre como o gênero é fabricado e por quê? No entanto, há um consenso em pressupor que ele apresenta-se de maneira “neutra”, representando apenas distinções e não opressões, essas sim, sendo articuladas pelo sistema patriarcal, desembocando em um sexismo, com a valorização de um sexo – o gênero consolidado superior – em detrimento de outro.

No entanto, é possível identificar análises críticas sobre a “desigualdade de gênero” e também “construções conceituais” acerca dessas diferenciações já na Primeira Onda do Movimento Feminista que, desde o século XVIII, já vinha realizando inúmeras críticas às restrições sociais ditadas às mulheres, bem como sua debilitada educação – quando esta existia. Neste sentido, segundo a filósofa e feminista brasileira Magda Guadalupe dos Santos, podemos definir o termo ‘feminismo’ como “uma forma de



enfrentamento das imposições patriarcais”<sup>20</sup>, estas que definiam as mulheres como sujeitos incapazes, colocando-as na condição de menores, assim como as crianças e doentes, como era traduzido o termo romano *imbecilitas mentis*, na antiguidade.

O Movimento das Sufragistas, como também ficou conhecido, questiona a não participação das mulheres na vida pública, reivindicando a sua participação no novo modelo de política recentemente conquistado – o sistema democrático e o direito ao voto. Com a queda do Antigo Regime, na França, e a participação das mulheres na revolução, como a tomada da Bastilha e a marcha das mulheres ao castelo de Versalhes e seu retorno com a presença dos reis, possibilitou uma “autopercepção” sobre o valor da sua participação na organização civil, abrindo assim um caminho para a discussão e a participação das mesmas em debates públicos, consequentemente o espaço político, visto que sua realidade estava diretamente ligada a esse setor.

A historiadora brasileira Tania Machado Morin, em sua dissertação de Mestrado intitulada *Práticas e Representações das Mulheres na Revolução Francesa – 1789-1795* relata que a participação das mulheres em motins e revoltas populares na França era comum. Como muitas eram comerciantes no mercado, a percepção dos altos preços, do desemprego e da escassez estava bem próxima de suas realidades, o que contribui para sua participação direta, “[...] armadas de lanças, foices, machados, mosquetões, puxando um canhão sem munição, marcharam quatorze quilômetros em seis horas sob a chuva<sup>21</sup>”, insurgentes em busca de pão e condições políticas justas, criticavam a “lenta burocracia” exercida pelos homens na Assembleia.

No entanto, segundo a filósofa Elisabeth Badinter, desde 1790 as mulheres já faziam parte das discussões sobre políticas públicas em Paris, criando clubes próprios e exigindo a sua participação armada ao lado dos homens. Todavia, a sua participação pareceu incomodar os homens que rapidamente se mobilizaram para retirá-las do espaço majoritariamente masculino que representa o público, e colocá-las novamente no seu espaço privado, descrito na época como o habitat “natural” das mulheres.

Neste contexto, em 1789, um importante documento é realizado, a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, que “parece” incluir as mulheres, visto que o

---

<sup>20</sup> SANTOS, Magda Guadalupe dos. O feminismo há história: suas ondas e desafios epistemológicos. In *Filosofia: machismos e feminismos*. Org. Maria de Lourdes Borges e Marcia Tiburi. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014, p.136.

<sup>21</sup> MORIN. Tania Machado. *Práticas e Representações das Mulheres na Revolução Francesa – 1789-1795*, p. 61. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-01022010-165929/pt-br.php>. Acesso em: 10/03/2018.

termo “homem” aqui é entendido como sendo sinônimo de humanidade, portanto universal, abrangendo ambos os sexos. Sobre esse ponto, Badinter delibera que a discussão estaria no plano filosófico e não político,

A única questão que os divide é a seguinte: a Declaração dos Direitos do Homem aplica-se a todos os seres humanos, seja qual for seu sexo, religião ou raça, ou antes diz respeito apenas aos homens, aos machos? Emancipando os judeus, depois os negros, mas recusando às mulheres o mesmo privilégio, a Revolução Francesa pôs fim ao debate, sem medo de se contradizer. As mulheres eram seres humanos excluídos da humanidade responsável, à semelhança das crianças e dos loucos (BADINTER, 1991, p.12).

O discurso apaziguador da universalização da expressão “Homem” como sinônimo de humanidade é rapidamente derrubado pelo Século das Luzes, que anula a participação política e social da mulher e produz diversos argumentos sustentando a sua “natureza” no âmbito privado; já que em 1793 vota-se pelo fim das associações das mulheres e de seu direito a participação política. Sendo assim, a igualdade entre os sexos é rejeitada por todos os homens, com algumas exceções, como a do marquês Nicolas de Condorcet (1743-1794) o qual atribui a desigualdade social da mulher, e até mesmo as ideias preconceituosas recorrentes na sociedade a uma educação desigual entre meninos e meninas, “[...] não é a natureza, é a educação, é a existência social que causa essa diferença<sup>22</sup>”. O filósofo joga a discussão para o plano da construção social e não de uma consequência da natureza, atribuindo à própria sociedade a criação das diferenças, já que a razão pertenceria a ambos os sexos.

Seguindo a mesma linha encontramos o deputado Guyomar que em seu texto: A igualdade política entre os indivíduos ou o problema muito importante da igualdade de direitos e da desigualdade de fato (1793), questiona e salienta as contradições do documento caso excluam a mulher, a qual ele considera essencial a sua participação para a manutenção de um regime que se pretende democrático, caso contrário não passaria de uma falácia, sendo que “[...] a metade dos indivíduos de uma sociedade não tem o direito de privar a outra metade do direito imprescritível de emitir sua opinião<sup>23</sup>”.

<sup>22</sup> CONDORCET, Nicola de. Sobre a admissão das Mulheres ao Direito de Cidadania (1789), p.48. In. BADINTER, Elisabeth. **Palavras de homens (1790-1793) Condorcet, Prudhomme, Guyomar...** [et al.] Organização e apresentação Elisabeth Badinter. Tradução de Maria Helena Franco Martins. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991, pp 45-52.

<sup>23</sup> GUYOMAR, Pierre. A igualdade Política entre indivíduos ou o problema muito importante da igualdade de direitos e da desigualdade de fato (1793), p.160. In. BADINTER, Elisabeth. **Palavras de homens (1790-1793) Condorcet, Prudhomme, Guyomar...** [et al.] Organização e apresentação

Portanto, excluir as mulheres seria o mesmo que “ficar no meio do caminho” o que seria muito arriscado em termos de uma construção democrática da política, alertando para as contradições entre a teoria e a prática, embasando-se no Art.03 da Declaração que compreende soberania como pertencente ao próprio povo, englobando todos os indivíduos que compõem a nação. Guyomar argumenta que, ou os homens, do sexo masculino, estariam formando um grupo à parte, o que representaria um enorme obstáculo para o regime democrático, ou criaram um enfrentamento consciente à constituição popular, o que seria desastroso, ou, as mulheres são meras escravas do novo Estado, como já foram em outros regimes<sup>24</sup>.

O que Badinter traz para o debate, ao salientar que a discussão é, primeiramente, filosófica, é que no fundo, em todas as defesas, sejam elas a favor ou contra a participação da mulher na democracia, pauta-se na humanização/desumanização da mulher. Seu reconhecimento na humanidade, articulada pelo homem, usando-se como exemplo e norma, evidentemente não considerará a mulher, uma vez que esta apresenta diferenças estruturais. O que nos conduz a refletir que parte-se de um conceito abstrato – Homem – mas ao pensar a mulher parte-se de sua materialidade, da diferença física e biológica.

O movimento iniciado por mulheres da Europa e dos Estados Unidos abre as portas para uma série de lutas por direitos políticos e sociais que irá se desenrolar nos anos seguintes. Sendo sua principal marca a reivindicação pelo direito ao voto, mas também já traz em sua bagagem questões envolvendo a organização familiar – referente ao divórcio e à tutela dos filhos – o acesso aos estudos e a algumas profissões ditas públicas. No entanto, a primeira conquista pelo direito ao voto só ocorre em 1917, na Rússia através de uma revolução, em 1918 na Alemanha, em 1919 nos EUA, em 1928 na Inglaterra, em 1945 na França, Itália e Japão e em 1973 na Suécia<sup>25</sup>. No Brasil, após incansável militância, as mulheres tiveram acesso ao voto em 1932, lideradas por Bertha Lutz<sup>26</sup>, que fundou, em 1922, a Federação Brasileira pelo Progresso Feminista,

---

Elisabeth Badinter. Tradução de Maria Helena Franco Martins. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991, pp. 157-176.

<sup>24</sup> Idem, p.159.

<sup>25</sup> AUAD, Daniela. Feminismo: que história é essa? Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.56.

<sup>26</sup> Após se formar biologia pela Sorbonne, a pioneira pelos direitos políticos das mulheres volta ao Brasil e se torna a segunda mulher a assumir uma vaga via concurso público no Brasil, com a função de bióloga no Museu Nacional. Em 1919 cria a Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher e futuramente a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, em 1922 representou as brasileiras nos Estados Unidos, na Assembleia-Geral da Liga das Mulheres Eleitoras. Em 1933 é candidata pelo Partido Autonomista do Distrito Federal, porém não consegue se eleger, apenas em 1936 consegue ficar de suplente e em junho,

realizando o primeiro Congresso Internacional Feminista, tendo iniciado em 1936 seu mandato como deputada Federal. E conseguimos detectar uma forte influência das ideias iluministas na primeira fase do movimento feminista que, mesmo sendo excluídas dos benefícios, sentiram-se estimuladas a participar do desenvolvimento das ideias sociais e políticas e, sobretudo, reivindicar igualdade de direitos.

Nessa direção, a vertente desenvolvida será a liberal, visto que se apresenta como elemento suficiente para a resolução dos problemas enfrentados pelas mulheres, partindo de uma visão de igualdade, almejando nela a paridade de condições sociais, portanto uma tentativa de um universalismo.

## 1.2 PRIMEIRO O GÊNERO, DEPOIS O SEXO

Nesta direção, podemos perceber que o cerne da discussão está na justificativa para a exclusão política da mulher, que é baseada em uma suposta natureza inferior, que inclui, duplamente, a ausência de consciência moral e a incapacidade racional para participar diretamente das tomadas de decisões sociais. Justificativas que podem ser encontradas em ideias e discursos construídos já na antiguidade, comparando a mulher com outro corpo considerado ideal e perfeito, o do homem. Nesta direção, encontramos a teoria do modelo do sexo único, descrito pelo historiador Thomas Laqueur em sua obra *Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud (1992)*, ao analisar a interpretação dos gregos antigos em relação à mulher como sendo simplesmente oposta ao homem e, seguindo essa lógica, seu corpo seria uma versão incompleta, imperfeita e inferiorizada comparada a anatomia do homem, que se estabelece como modelo, padrão e norma.

Assim sendo, a mulher seria um homem invertido, sua “inferioridade” não é marcada pela diferença, mas sim pela ausência, algo lhes falta, sendo naturalmente defeituosa, sua participação no processo de concepção é de mero receptáculo, matéria que apenas aguarda o potencial “formador” do homem, caracterizado como princípio ativo da vida presente no espermatozoide. O filósofo grego Aristóteles deixou um legado

---

após a morte do deputado Cândido Pessoa, assume o cargo de deputada. Sua presença política é marcada pela forte luta de equiparação salarial das mulheres, o direito pela licença maternidade e a redução da jornada de trabalho. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/entenda-o-assunto/bertha-lutz>. Acesso em 05/01/2019.

histórico para a subordinação social das mulheres alegando que, devido a sua imperfeição, faltar-lhe-ia capacidade intelectual, restando a ela o silêncio e a redenção às leis masculinas. Sobre isso, descreve Laqueur,

O que nós pensáramos serem construções sociais com carga ideológica de gênero – que os homens são ativos e as mulheres passivas, os homens contribuem com a forma e as mulheres com a matéria para a geração – eram, para Aristóteles,  **fatos indubitáveis, verdades “naturais”**. O que nós pensáramos serem fatos básicos de diferença sexual, por outro lado – os homens têm um pênis e as mulheres uma vagina, os homens têm testículos e as mulheres ovários, as mulheres têm um ventre e os homens não, os homens produzem um tipo de produto germinal, as mulheres outro, as mulheres menstruam e os homens não – eram, para Aristóteles, **observações contingentes e filosoficamente pouco interessantes** sobre a espécie específica em certas condições (LAQUEUR, 2001, p. 44, grifo meu).

Sendo assim, as funções sociais próprias de cada sexo, bem como as divisões de trabalhos; são justificadas por uma metafísica, uma essência própria dos seres e, mesmo se tratando de um naturalista, Aristóteles parece dar pouca importância às diferenças biológicas visto que pretende distinguir os valores sociais e morais sustentando-se em uma suposta natureza imaterial. Dessa maneira, atribui à mulher a causa material, a fraqueza e o corpo, e ao homem a causa eficiente, a força e a alma, propriedades consideradas essenciais para o desenvolvimento da humanidade, o que significa que a demonstração máxima de potência da natureza estaria no ato de produzir a forma perfeita que é o macho, o que quer dizer que, quando ela falha, produz uma fêmea.

Argumento presente já no início de sua renomada obra *Política*, alegando que, *embora haja exceções antinaturais*, é natural que o homem comande e a mulher obedeça, e que essa obediência dure por toda a vida, visto que sua capacidade de comandar é *débil e ineficaz*<sup>27</sup>. O que significa que mulheres que comandam e possuem inteligência são acidentes da natureza, são aberrações que não podem ser utilizadas para definir os seres pertencentes à categoria de fêmea humana. O filósofo salienta a posição de superioridade do homem em relação à mulher, visto que elas são *mais dóceis e fáceis de domesticar*, também são *menos valentes e mais sensíveis*, são *ciumentas e queixosas*, *descaradas e mentirosas*, e que, como *produzem menos que os homens*, *dormem e*

<sup>27</sup> ARISTÓTELES. *Política*. Tradução de Pedro Constantin Tolens. 6ªed. São Paulo: Martin Claret, 2001, pp. 74-76.

*comem menos, sendo mais suscetíveis à depressão e ao desespero*<sup>28</sup>. Em sua obra *Econômicos*, onde descreve como deve ser feita a economia do *oikos* – da casa – Aristóteles salienta que, apesar de ser o espaço destinado à mulher, seu domínio não deve ultrapassar as leis do patriarca, que predomina também em casa, cabendo a ela controlar os gastos, não permitir a presença de estranhos sem autorização do esposo e sobretudo não perder tempo com conversas com outras mulheres – o que já pressupõe que exista uma natureza tagarela nelas.

O filósofo também ressalta que seu comando deve ser respeitado como uma lei, dirigida por deus, estando conectada ao matrimônio e à sorte, sendo inútil se queixar e/ou “atirar-lhe as coisas à cara”, devendo “ser mais diligente no serviço do que se tivesse sido comprada como escrava da casa”<sup>29</sup>.

O que Laqueur chama de modelo de sexo único é perceptível nos fragmentos aristotélicos aqui descritos, onde o sexo é visto como um fator secundário, acidental, com pouca relevância, enquanto o gênero encontra-se na raiz das distinções entre os seres, estando completamente arraigado à cultura, aos papéis sociais e ao lugar de cada sujeito na esfera social. E essa hierarquia metafísica irá servir de aporte conceitual até o século XVIII, quando alguns ideais políticos universalistas – como liberdade e igualdade – correm o risco de serem mal interpretados, sobretudo pelas mulheres. Ocorrendo, portanto, a necessidade de uma modificação teórica estratégica para que os ideais fossem preservados, e a predominância do homem no poder também.

Descreve Laqueur,

Assim, o antigo modelo na qual homens e mulheres eram classificados conforme seu grau de perfeição metafísica, seu calor vital, ao longo de um eixo cuja causa final era masculina, deu lugar, no final do século XVIII, a um novo modelo de dimorfismo radical, de divergência biológica. Uma anatomia e fisio-logia de incomensurabilidade substituiu uma metafísica de hierarquia na representação da mulher com relação ao homem (LAQUEUR, 2001, p. 17).

O gênero passa a dar lugar ao sexo. E as distinções sociais passam a ser “meras interpretações” da natureza, o que existe na verdade são dois sexos completamente distintos, sendo legítimo que exerçam funções sociais diferentes. Temos, portanto, uma justificativa anatômica para as discrepâncias sociais, eliminando assim, os ideais

<sup>28</sup> ARISTÓTELES, *História dos Animais*, Livro VII-X. Imprensa Nacional-Casa da Moeda: Lisboa, 2008, p.132.

<sup>29</sup> ARISTÓTELES, *Econômicos*. Imprensa Nacional-Casa da Moeda: Lisboa, 2010, pp. 82-83.

políticos de serem culpados pelas desigualdades sociais. Assim sendo, podemos dizer que o gênero entra em colapso, dando lugar ao sexo, este que irá alavancar, a partir de agora, todos os infortúnios das mulheres, *os corpos* tornam-se, deste modo, “o fundamento da sociedade civil”<sup>30</sup>.

Buscando a compreensão da opressão vivenciada pelas mulheres, bem como as origens e as relações de poder estruturais presentes nas instituições sociais, contestando a noção de destino biológico e justificando sua construção cultural/histórica como culpada pelas mazelas sofridas pelas mulheres ao carregar, apenas, esse “modelo de gênero”. *Não se nasce mulher, torna-se*, é com essa frase que Beauvoir inicia a segunda parte de seu livro, colocando em jogo toda a estrutura social construída para o ‘Ser Mulher’. Sua análise perpassa a história da humanidade e suas mitologias; a psicanálise e suas representações; e a fisiologia com suas determinações. Porém destaca que todas são insuficientes para justificar a “sujeição” da mulher e sua condição de outro, reforçando, na maioria das vezes um determinismo, um destino, excluindo-a da capacidade de construção de si mesma no mundo.

É preciso, portanto, encarar todas as construções mencionadas acima em sua esfera de construto social, com significados e objetivos definidos, consequentemente direcionados no processo de educação das mulheres e dos homens como seres sociais. Justificando, assim, que nada pode definir a mulher – biologia, desejos intrínsecos ou mitos – a não ser aquilo que quiser para si mesma, tornar-se mulher<sup>31</sup>.

O contexto político, porém, é um terreno fértil para que o movimento seja rapidamente espalhado, iniciado nos Estados Unidos, passando por Grã-Bretanha, Alemanha, a onda estudantil francesa, de 1968, e sua efervescência por liberdade tratam de denunciar as desigualdades sociais enfrentadas pelas mulheres. “O ativismo feminino abriu um espaço para que todas elas se redescobrissem como mulheres e, assim, teorizassem sobre sua identidade e possível transformação”<sup>32</sup>, impulsionando cada vez mais mulheres para o campo teórico em todos os segmentos da ciência, culminando em transformações das “mentalidades filosófico-antropológicas”<sup>33</sup>. Já que elas passam a realizar uma crítica às estruturas epistêmicas existentes, construindo assim uma nova

<sup>30</sup> LAQUEUR, Thomas Walter. Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud. Tradução de Vera Whately. Rio de Janeiro: Relumbre Dumará, 2001, p.196.

<sup>31</sup> Sua teoria filosófica-feminista será aprofundada no próximo capítulo.

<sup>32</sup> SANTOS, Magda Guadalupe dos. O feminismo na história: suas ondas e desafios epistemológicos. In. Filosofia: machismos e feminismos. Org. Maria de Lourdes Borges e Márcia Tiburi. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014, p.144.

<sup>33</sup> Idem, p.144.



base conceitual, ou ao menos a direciona para um novo olhar sobre os conhecimentos construídos até então que, ou se desconsiderava as mulheres, ou criavam-se padrões absolutamente incoerentes com a realidade.

Ao isolar e colocar em cheque questões que estariam completamente conectadas, como cultura e natureza, a teoria feminista consegue “desarticular”, ou pelo menos cambalear e escancarar, com o núcleo do sistema epistêmico androcêntrico. Na medida em que todas as vertentes machistas e misóginas até agora sustentaram uma ligação, seja ela metafísica ou biológica, entre a natureza inferior da mulher e seu lugar social. Não é à toa que encontramos, neste contexto nomeado como segunda onda feminista, a construção de vertentes radicais que salientam a desconstrução de todos os valores patriarcais alicerçados até agora como única forma de se chegar a uma sociedade que prioriza a igualdade.

Radical no sentido de ir à raiz do problema, descrevendo e elencando um a um para que seja passível de resolução, uma tentativa de colocar na mesa, sob a luz, todas as cartas utilizadas até agora pela supremacia masculina.

Nesta perspectiva, a vertente radical luta contra todas as formas de opressão – familiar, sexual e social – e convida todas as mulheres a se unirem na luta contra o regime de dominação masculina. Acrescentando ao movimento o lema “o pessoal é político”, pois apesar das mulheres, individualmente, vivenciarem “opressões e violências diferentes”, algo as conecta – o sexo – todas elas possuem em comum o fato de vivenciarem tais agressões – seja física, emocional, social, econômica – pelo simples fato de pertencerem ao sexo feminino. Em razão disso, como pertencentes à mesma classe, à mesma categoria de ser, e, portanto, com essa perspectiva, só estarão livres quando toda a ‘categoria’ também estiver.

Em solo acadêmico, as produções intelectuais também assumem esse caráter de denúncia presente nas reivindicações políticas, juntamente com o resgate histórico, além de, definitivamente “ultrapassar” o limite entre os sexos ao conquistar a esfera pública, antes majoritariamente masculina. As mulheres já haviam extrapolado o limite entre o privado e o público nas fábricas, nas lavouras, posteriormente, em escritórios, lojas, escolas e hospitais, porém, como relata Louro, “eram rigidamente controladas e dirigidas por homens, e cargos ligados à assistência, ao cuidado ou à educação”<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação – Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, p. 21.



Nesse sentido, percebemos uma prolongação da esfera privada também aos cargos públicos, subjugando suas potencialidades políticas e sociais, disponibilizando a elas funções que “exigiam” destreza, cuidado, paciência e amor. Por conseguinte, são exatamente essas “características femininas” que começam a serem analisadas e criticadas por estudiosas de diferentes instâncias – Antropologia, Literatura, História, Sociologia e Educação –, iniciando uma crítica, mas, sobretudo; um olhar sobre os estereótipos femininos, denunciando suas privações, opressões, violências e descaso social, jurídico e econômico. Ressaltando que,

Fizeram mais, ainda: levantaram informações, construíram estatísticas, apontaram lacunas em registros oficiais, vieses nos livros escolares, deram voz àquelas que eram silenciosas e silenciadas, focalizaram áreas, temas e problemas que não habitavam o espaço acadêmico, falaram do cotidiano, da família, da sexualidade, do doméstico, dos sentimentos (LOURO, 1997, P.21).

Assim, é sobre esse pano de fundo que um tema parece ser extremamente urgente, deflagrando-se como coautor de todas as discussões dirigidas às mulheres, transpassando todas as problematizações e tentativas de identificação e compreensão da situação da figura da mulher na história – o gênero, até então compreendido como resultado de diferenças biológicas entre os dois sexos: masculino e feminino. Portanto, sexo, fator determinante por ser biológico, e gênero, regras de comportamento tratadas como categorias paralelas, sendo direcionadas na construção do sujeito.

Segundo a historiadora norte-americana Joan Scott, as feministas utilizaram a palavra gênero para se referir à relação existente entre os sexos dentro da organização estabelecida socialmente, e várias interpretações marcam esse contexto. Entre elas, a problematização da relação sexo/gênero, alegando que o fator decisivo seria a biologia, moldando, portanto, toda a postura e função social do indivíduo na sociedade. Por sua vez, a antropóloga norte-americana Margaret Mead, em sua obra *Sexo e Temperamento* (1935), mostra os resultados de sua pesquisa realizada em Nova Guiné sobre papéis sexuais, ressaltando que não existia uma relação direta entre sexo biológico e condutas sociais, demonstrando que a sexualidade, os modos de ser, vestir e falar; pertencem à esfera cultural. Temos, portanto, a definição de gênero como construção social, e, o fator biológico como mero “instrumento” utilizado dentro de um corpo ideológico cultural.

Assim sendo, as respostas para uma origem e/ou justificativa para a desigualdade social só serão encontradas quando perpassadas pelas esferas social, cultural, ideológica e simbólica. A origem da desigualdade social de gênero não está na determinação fisiológica, mas sim na representação realizada em torno de uma constatação biológica, com definições precisas e fixas de papéis sociais.

Dentro das relações de gênero existem perfis pré-estabelecidos, com cores específicas, azul para meninos e rosa para meninas, e, com isso, automaticamente um casal que espera um filho irá “comprar e ganhar” objetos que contemplem o “sexo” da criança. Ao nascer espera-se deles características específicas, como: paciência, delicadeza e capricho das meninas, bem como agressividade, impulsividade, coragem e iniciativa dos meninos, sempre negando e distanciando um “universo” do outro, determinando espaços e lugares que são demarcados em todas as esferas sociais, principalmente no ambiente escolar<sup>35</sup>. Fugir dessa lógica seria transgredir a própria sociedade, já que a argumentação é justificada no “destino biológico”, e, desse modo, reverter esse processo seria “desestruturar” todo um corpo social que determina papéis baseando-se nas diferenças sexuais dos indivíduos.

Portanto, as características específicas mencionadas acima devem ser constantemente demarcadas, afinal são necessárias, isto é, os homens são naturalmente mais fortes, por isso sustentam financeiramente a casa, a mulher, condenada ao

---

<sup>35</sup> Daniela Auad, em seu artigo *Igualdade de gênero e co-educação: reflexões necessárias para construção da democracia*, apresentado na 27ª Reunião Anual da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) no ano de 2004, expõe uma pesquisa realizada no ambiente escolar com o intuito de perceber como ocorrem as relações de gênero na prática escolar. Entre seus resultados está a constatação de maior atenção, por parte das professoras, aos meninos, uma maior intolerância em relação ao comportamento “indisciplinado” das meninas e uma postura de maior “consentimento” com relação ao comportamento dos meninos que demonstravam “dominar” tanto o espaço interno como o externo da instituição. O que nos leva a concluir que as(os) educadoras(es), em sua grande maioria, comportam-se seguindo a ideia de que as diferenças comportamentais estariam na esfera biológica, ignorando o construto social. Separações por sexo, tanto pelas(os) educadoras(es) através de filas de meninas e meninos, como pelas crianças através de brincadeiras que reforçam a polaridade, tais como futebol para os meninos – o que pressupõe a utilização de um espaço maior da quadra – e vôlei para as meninas – com a utilização de um espaço bem mais reduzido – reforçando assim as representações de gênero e o aprendizado da separação, termo utilizado pela autora salientando que, apesar das escolas brasileiras serem mistas, elas ainda fazem a manutenção da “naturalização dos estereótipos de gêneros”. No entanto, a autora evidencia que a escola ainda é um terreno fértil para uma educação democrática e igualitária, já que possuem ambos os sexos aprendendo juntos, porém é urgente que um projeto de coeducação seja elaborado, onde possamos encontrar “um claro desejo de atribuir igual valor o feminino e ao masculino”, enfatizando que essa tarefa pertence às educadoras, às feministas e pesquisadoras, e caso elas não levantem essa bandeira em seus projetos, com certeza os manuais de como educar meninos e meninas e farão, com a garantia de vitória dessa batalha. AUAD, Daniela. IGUALDADE DE GÊNERO E CO-EDUCAÇÃO: REFLEXÕES NECESSÁRIAS PARA A CONSTRUÇÃO DA DEMOCRACIA. In: Jamil Cabral Sierra; Marcos Claudio Signorelli. (Org.). Diversidade e educação: intersecções entre corpo, gênero e sexualidade, raça e etnia. 1ª ed. Matinhos: UFPR, 2014, v. 1, p. 31-48.

fatalismo da maternidade, permanece na esfera privada e educa os filhos. Porém, essa fatalidade é colocada em jogo com o advento dos métodos contraceptivos, que possibilitam às mulheres a separação entre procriação e prazer, o que constitui uma das lutas mais importantes das feministas – *meu corpo, minhas regras* – a retomada do seu corpo, com a escolha da maternidade e, sobretudo, seu direito a ele, já que este lhe pertence.

Quando as feministas passam a problematizar o conceito de gênero, colocando-o na esfera dos arranjos sociais e das representações, além de desnaturalizar o argumento da desigualdade social baseada no sexo, tornam também os sexos equivalentes. Nesse sentido, fala-se de mulheres, mas também de homens, de suas tipificações, afastando-se das conclusões essencialistas em ambos. Essa etapa do estudo se encaminha a outra conclusão, a de que gênero designa a identidade dos sujeitos, segundo Louro, “algo que transcende o mero desempenho de papéis, a ideia é perceber o gênero fazendo parte do sujeito, constituindo-o”<sup>36</sup>. Ou seja, fabricando-o através de práticas e discursos de poder realizados pelas instituições sociais.

Diante disso, podemos citar o filósofo francês Michel Foucault, que analisa as relações de poder na sociedade, entre elas as práticas discursivas e sua relação com a verdade. “O poder é alguma coisa que opera através do discurso, já que o próprio discurso é um elemento em um dispositivo estratégico de relações de poder”<sup>37</sup>; para o autor, a verdade é produzida historicamente, carregada de um discurso que gera saber e poder, e este por sua vez cria práticas de vigilância e punições, permitindo o controle do sujeito e a exclusão das “anormalidades”. Em sua obra *Vigiar e Punir* (1990), Foucault remonta à sociedade disciplinar, definindo os mecanismos de poder e acrescentando o “biopoder” (poder sobre a vida), idealizado pelo Estado, incluindo desde controle e segurança, até questões de saúde populacional, com levantamento de estatísticas sobre natalidade e mortalidade, sugestões de práticas e hábitos saudáveis, sejam eles físicos e/ou sexuais, com a finalidade de tornar os sujeitos mais aptos e administráveis.

Interessante notar em Foucault, que em sua análise, apesar de múltiplos direcionamentos, o objeto de estudo é sempre o mesmo – o corpo do sujeito. É esse elemento que é alvejado pelas instituições sociais, incluindo a sexualidade, sofrendo

---

<sup>36</sup> LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação – Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, p. 29.

<sup>37</sup> FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos IV: estratégias, poder-saber**. Org. Manoel Barros da Motta. Forense Universitária, 2012, p.253.

práticas construtivas/coercitivas, afinal percebe-se sua importância na estrutura econômico-político-populacional.

Em outra obra sua a *História da sexualidade* (1976), Foucault analisa os discursos e as práticas de saber que regulam e normalizam o sexo, relatando que entre “o Estado e o indivíduo o sexo tornou-se objeto de disputa pública; toda uma teia de discursos, de saberes, de análise e de injunções o investiram<sup>38</sup>”. Assim, as estruturas do gênero, que foram construídas socialmente, direcionam a identidade sexual dos sujeitos, que é legitimada pela lógica dicotômica: masculino/feminino, de forma naturalizada e permanente. Nessa polaridade, a mulher torna-se o outro, produzida pelo primeiro, justificando sua posição de poder e referencial universal. Afinal, na literatura, encontramos o termo – “homens” –, como se englobasse todos os seres humanos, porém esta “interpretação” deve ser problematizada, uma vez que não inclui as mulheres.

Nessa direção, Joan Scott em *Gênero uma categoria útil para análise histórica* (1989), ressalta que a lógica dicotômica de dominação masculina versus submissão feminina precisa ser desconstruída. Para ela, o conceito de gênero abarca tanto as relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos, como também compõe as relações de poder.

Só podemos escrever a história desse processo se reconhecermos que “homem” e “mulher” são ao mesmo tempo categorias vazias e transbordantes; vazias porque elas não têm nenhum significado definitivo e transcendente; transbordantes porque mesmo quando parecem fixadas, elas contêm ainda dentro delas definições alternativas negadas ou reprimidas (SCOTT, 1995, p. 28).

As categorias ditas humanas devem ser interpretadas como construções históricas dentro da sociedade a qual fazem parte, e, ao mesmo tempo em que afetam, são afetadas pela cultura, mas também, e, sobretudo, pela política, que necessariamente engloba as relações de poder presentes na esfera social. O que Scott salienta é que as categorizações, além de serem limitadoras, são limitadas, pois não conseguem abarcar a totalidade dos seres. Como se a cada alternativa algo saltasse, escapasse, faltasse ou, corresse o risco de criar, novamente, padrões destoantes, fixos ou opressores. No caso das mulheres, a predominância do sistema patriarcal proporciona assimetrias de gênero, hierarquizando características e funções, as quais valorizam o masculino em detrimento

---

<sup>38</sup> FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro. Edições Graal, 1988, p. 29.

do feminino. Perceber que esse mecanismo é a um só tempo, uma estratégia de poder, juntamente com padrões de comportamentos também impostos aos homens, determina-se como essencial na luta da desconstrução deste projeto político sexista e excludente que foi desenvolvido até agora no Ocidente.

Neste sentido, o que se refere ao pessoal, ao íntimo também é político, pois as determinações políticas invadem as esferas privadas, identitárias, subjetivas, subestimando e demarcando territórios de gênero. Dando sequência à crítica social iniciada pelas revolucionárias russas e marxistas, sobre a exploração das mulheres trabalhadoras, enfatizando os abusos presentes no casamento, nomeando e denunciando a violência doméstica, juntamente com uma forte crítica ao crescimento cada vez maior da pornografia, seja ela autorizada ou não, e a discussão sobre a prostituição. Todas elas trazendo em seu cerne a “instrumentalização” do corpo da mulher em detrimento do poder masculino.

Além do feminismo radical, vemos florescer o movimento feminista negro e GLS (Gays, Lésbicas e Simpatizantes) – posteriormente modificado para LBGTs (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais ou Transgêneros) que sacudiram definitivamente com as representações identitárias, demonstrando que classe, raça e sexualidade não eram contingentes na discussão, mas sim elementos empíricos e decisivos no cenário opressivo. O que marcará a passagem da Segunda para a Terceira Onda, esta contendo uma profunda discussão sobre a identidade e a recusa do dualismo, dessa divisão que, para pertencer a uma categoria faz-se necessário anular completamente a outra. Ou até mesmo nessa trajetória dicotômica dentro do próprio sistema epistêmico de compreensão do gênero ou do sexo.

A Terceira Onda Feminista tem como referência a “desestruturação” da ideia de identidade fixa, recebendo forte influência da corrente pós-estruturalista, onde gênero e sexo equivalem a categorias sociais, políticas e culturais, portanto são frutos das construções sociais e instrumentos de poder para atingir os diferentes corpos, sejam eles femininos ou masculinos. Nessa direção, a teoria ganha um contorno interseccional, pois engloba gênero, sexo, raça e classe na relação da dominação e opressão masculina. Visto que o padrão de ser humano apresenta-se pelo sexo masculino, de cor branca, heterossexual e pertencente à classe econômica bem favorecida. Nomes como das filósofas Judith Butler e Angela Davis passam a serem reconhecidos e discutidos na academia, ambas ressaltando o valor da retomada conceitual e do lugar de fala de

“corpos” negligenciados ao longo da história como o corpo da mulher negra, lésbica e transgênero.

No entanto, esse lugar de fala já havia sido denunciado, mesmo tendo sido ignorado por tanto tempo, pela ex-escrava nova-iorquina Sojourner Truth que, em 1851, em uma conferência sobre os direitos da mulher faz sua voz ecoar por séculos de silenciamento ao responder aos ataques dos homens em relação ao discurso, no mínimo questionável sobre a incapacidade intelectual e moral das mulheres, salientando sua total dependência dos homens. A insurgente Sojourner rompe com o deliberado silêncio das mulheres brancas do recinto ao questionar os ilustres oradores religiosos,

Aqueles homens ali dizem que as mulheres precisam de ajuda para subir em carruagens, e devem ser carregadas para atravessar valas, e que merecem o melhor lugar onde quer que estejam. Ninguém jamais me ajudou a subir em carruagens, ou a saltar sobre poças de lama, e nunca me ofereceram melhor lugar algum! E não sou uma mulher? Olhem para mim? Olhem para meus braços! Eu arei e plantei, e juntei a colheita nos celeiros, e homem algum poderia estar à minha frente. E não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar tanto e comer tanto quanto qualquer homem – desde que eu tivesse oportunidade para isso – e suportar o açoite também! E não sou uma mulher? Eu pari treze filhos e vi a maioria deles ser vendida para a escravidão, e quando eu clamei com a minha dor de mãe, ninguém a não ser Jesus me ouviu! E não sou uma mulher?<sup>39</sup>

Seu discurso é esclarecedor, e um grito feminista por reconhecimento, já que as mulheres negras nunca participavam dos estereótipos sociais alicerçados para as mulheres brancas. Nunca foram tratadas como criaturas frágeis que precisam de cuidado e atenção, nunca receberam nenhum auxílio em seu deslocamento, nunca foram trancafiadas em casa para aprender a bordar, a costurar, a se vestir e se pentear, nunca recebiam nenhum tipo de educação, nem ao menos de ordem prática, como as brancas recebiam. Longe disso, estavam entre a carne mais “exibida e vendida” no mercado, entre o corpo mais explorado e mutilado, entre as mazelas mais avassaladoras e orquestradas pelos homens brancos, assim como pelas mulheres brancas. Sua tarefa de desconstrução dos argumentos acerca da fragilidade da mulher foi seguramente atingida. Mas não apenas isso, também proporcionou a reflexão, sobretudo nas mulheres, do racismo presente nas instituições sociais, da constatação de que, além da desigualdade fabricada no sexo, coexiste a desigualdade de raça, sentida diariamente

---

<sup>39</sup> TRUTH, Sojourner. **Eu não sou uma mulher?** Trad. Osmundo Pinho, 2014. In. <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>. Acesso em 10/01/2019.

pelas mulheres negras e ignorada pelas mesmas mulheres brancas que levantavam, em alguns casos ainda levantam, a bandeira da igualdade.

### 1.3 A RAZÃO TEM SEXO – E É MASCULINO

A filósofa australiana Geneviève Lloyd, em seu ensaio intitulado *O Homem de Razão* (2003), defende que a ideia de uma racionalidade legítima incorporada pelo pensamento ocidental está radicalmente associada a caracteres masculinos, e que os “caracteres femininos” foram historicamente distanciados da participação social efetiva. Ou seja, às mulheres uma razão prática, aos homens a razão teórica e legitimamente aceita. Lloyd faz uma trajetória histórica em seu ensaio, começando pelos gregos, especificamente com Aristóteles, já mencionado nesse trabalho, e sua definição de incapacidade feminina, passando pelo filósofo cristão Agostinho e sua distinção sexual dos seres, a qual atribui valores hierárquicos aos homens. Até sua chegada a Descartes, e seu distanciamento entre mente e matéria, razão e emoção, desencadeando uma “desvalorização do sensível” e do emocional, e como as mulheres “são/seriam” mais emotivas, sensíveis e impulsivas que os homens, estas ficam à margem do método cartesiano acerca do treino da razão, pois é preciso livrar-se da imaginação e desvalorizar as emoções para apropriar-se do pensamento puramente racional<sup>40</sup>. O que justificará de uma só vez a “natureza” sensível da mulher.

Como descreve Lloyd

[...] o papel da mulher pode agora ser encarado como o de preservar as áreas do sentimento e da sensibilidade para o homem, áreas que, segundo exigências do treino na razão, ele próprio deve transcender.  
 [...] As emoções, a imaginação e o sensível são atribuídos às mulheres. Elas devem proporcionar conforto, alívio, divertimento e consolo perante a austeridade que ser um Homem de Razão exige.  
 [...] A divisão entre a razão e o não racional pode agora ser vista como refletindo e sendo restabelecida na divisão entre os sexos (LLOYD, 2003, p.18).

O que Descartes articulará não será apenas um método seguro e confiável para se apropriar da razão e se aconchegar em um conhecimento seguro, mas sim

<sup>40</sup> LLOYD, Genevieve. **O homem de razão**. Tradução de Marilena Freitas. In Revista ex aequo, número 08, 2003, p.18. Disponível em: <http://exaequo.apem-estudos.org/artigo/o-homem-da-razao>.



estabelecerá um “ideal de racionalidade” profundamente associada à masculinidade. Com a desvalorização do emocional - das paixões e dos sentimentos – ele distancia as mulheres do exercício pleno da razão na mesma proporção que as aproxima do universo sensível, portanto da ‘não-razão’. Além de alicerçá-las a uma cultura do corpo, com maior proximidade dos instintos, sua tarefa também está em preservar essas ‘áreas primitivas’ para o homem, servindo de ‘aconchego’ à dura função de lapidar a razão que o macho possui, visto que sua finalidade está em construir as bases da estrutura social.

Assim sendo, o domínio das paixões pelo homem racional também possui uma conotação ética, visto que as forças imutáveis de sua capacidade intelectual lhe possibilitam segurança e certeza em suas ações, enquanto as mulheres estão cada vez mais distantes do universo ético devido a sua transitoriedade. As conexões entre alma, razão, ação, liberdade e universal foram historicamente associados ao masculino, enquanto corpo, emoção, passividade, determinismo e o universo do privado foram articulados ao feminino. Assim, foram atribuídos valores de superioridade da razão, seu domínio sobre o corpo, obtendo o máximo controle das emoções, com total negação da sensibilidade, possibilitando o agir moral, livre e consciente, visto que orquestrado pela razão, e, isso tudo como consequência da natureza. Portanto, a suposta “natureza inferior” da mulher tem como pano de fundo a exclusão das mesmas da construção moral e do agir ético, estando sempre à mercê dos homens, únicos aptos e capacitados para organizar e estabelecer os princípios da vida moral e também guiá-las pelo caminho da ética.

Uma estratégia semelhante pode ser encontrada no filósofo alemão Immanuel Kant para a exclusão das mulheres de sua ética, confinando-as a uma “suposta natureza sensível” atribuindo-lhes as *virtudes adotivas*, ou, bela virtude como descreve o autor, “[...] as mulheres evitarão o iníquo não porque é injusto, mas porque é feio; para elas, as ações virtuosas têm significado na medida em que são moralmente belas<sup>41</sup>”. Como para o filósofo o valor da ação é baseado pela capacidade do indivíduo de se autodeterminar através do exercício da razão, agindo assim de forma correta e universalmente válida.

No entanto, podemos perceber que a regra<sup>42</sup> não é válida para as mulheres, haja vista que estão entrelaçadas por uma natureza “estética do sensível”, e só

---

<sup>41</sup> GASPAR, Adília Maia. **A representação das mulheres no discurso dos filósofos: Hume, Rousseau, Kant e Condorcet**. Rio de Janeiro: Uapê: SEAF, 2009, p. 70.

<sup>42</sup> Imperativo Categórico kantiano – a grosso modo – pressupõe que a ação moralmente correta é aquela que pretende tornar-se universalmente válida. Em outras palavras, seria uma análise da consciência moral acerca da validade da ação, ou até mesmo pensar se o agente moral gostaria que a ação retornasse para si.



conseguem realizar juízos pelo viés da beleza e da subjetividade, observando “que as mulheres têm um sentimento inato muito forte para tudo que é belo, elegante e decorativo”<sup>43</sup>, posto que, em sua natureza reina a sensibilidade mais do que a razão, a mulher está, portanto, excluída do agir moral kantiano pela ineficiência de sua razão. Esta que se apresenta como um “belo entendimento”, que, diferentemente dos homens que possuem um “entendimento profundo”, deliberam apenas por “objetos que estejam intimamente ligados ao sentimento delicado”<sup>44</sup>, ou seja, sempre escolhem pela forma, pela matéria, correspondente à sua essência, sendo suas principais qualidades a “elegância, o pudor e modéstia”<sup>45</sup>.

Por isso o filósofo alemão aconselha que as mulheres deixem “as especulações abstratas ou os ramos do conhecimento úteis mais áridos ao entendimento diligente, fundamental e profundo”<sup>46</sup>, inerentes no sexo masculino; único apto a exercer a difícil tarefa da construção conceitual e dos princípios basilares da vida em sociedade. Sobretudo a percepção sobre a mulher, visto que “quem detém a grande ciência da mulher é a humanidade, e nesta, os homens. A filosofia dela não é raciocinar, mas sentir”<sup>47</sup>. Aqui percebemos que a expressão humanidade é representada pelo filósofo como pertencente a um sexo – o masculino – enquanto a mulher equivale a “outro” animal humano, porém em posição social inferior ao homem.

Se a natureza de ambos difere, suas funções também, a dos homens é de se “aperfeiçoarem enquanto homens”, e das mulheres “enquanto esposas”<sup>48</sup>. As mulheres que tentam, ou tentaram, ultrapassar os limites impostos pela própria natureza apegando-se aos estudos de temas profundos, aconselha o filósofo, “devia ter uma barba, pois que talvez esta expressasse mais obviamente o semblante de profundidade no qual tanto se empenha”<sup>49</sup>. Sua recomendação deixa clara o quão distante a mulher está, e deve permanecer do universo da construção intelectual. Em seu texto Kant cita o nome da física Madame Du Châtelet, já citada neste trabalho, comparação que norteia a distinção dada pelo filósofo do universo masculino e feminino, e que cada um deve permanecer em seu devido lugar. No entanto, para Kant, ambos se complementam,

---

<sup>43</sup> GASPAR, Adília Maia. **A Representação das Mulheres no Discurso dos Filósofos: Hume, Rousseau, Kant e Condorcet**. Rio de Janeiro. Uapê: SEAF, 2009, p.70.

<sup>44</sup> Idem, p.68.

<sup>45</sup> Ibid., p.73.

<sup>46</sup> Ibid., p.68.

<sup>47</sup> Ibid., p.69.

<sup>48</sup> Ibid., p. 83.

<sup>49</sup> Ibid., p.68.

trabalhando na direção da superação da natureza, portanto da transcendência e do enobrecimento nos homens e da imanência e embelezamento das mulheres<sup>50</sup>. E um influência o outro, os homens apreciam o belo por pertencer às mulheres, e estas por sua vez apreciam o nobre - o sublime, - por pertencer aos homens. No entanto, como bem observa Carvalho, a mulher, diferente do homem, está na contramão, “subvertendo a ordem natural”, pois deve permanecer cada vez mais próxima à sua natureza e a seus instintos para tornar-se uma “boa mulher e boa esposa”, o que a leva a sustentar que a tese defendida pelo filósofo sobre a inferioridade natural da mulher “confere legitimidade às situações de desigualdade, por afirmar seu caráter de necessidade<sup>51</sup>”.

Assim sendo, ao definir a mulher como “belo sexo” possuindo, essencialmente, tudo o que está atrelado ao belo e à sensibilidade, atrelando sua inteligência à arte do sensível, seus interesses concentrados em elementos subjetivos do gosto, conectado ao sutil, e sobretudo interessada em agradar o homem, Kant contribui com a visão misógina atrelada à mulher no desenrolar da história, colocando-a como simples objeto decorativo, figura de enfeite e utilidade prática para o homem, seja para satisfazer seus prazeres sexuais e egocêntricos, como para perpetuar a espécie, oferecendo suporte conceitual, assim como vários outros filósofos em diferentes épocas, para sustentar a desigualdade entre os sexos.

Segue-se que a dualidade estrutural de gênero, hierarquizando funções e relações, deposita valores universais a uma categoria, neste caso o homem, e subjuga a outra categoria, neste caso, a mulher, como sendo particular, portanto a exceção da norma, justificando a dominação pelos homens do universo cultural, e este se distanciando o máximo possível dos valores atribuídos à elas. Consequentemente, estar sob o domínio das paixões é adentrar o mundo das mulheres, sendo, portanto “efeminado”<sup>52</sup>, não pensado, atitude desvalorizada socialmente para os homens de razão.

A pesquisadora Wanda Deifelt, em seu artigo *O Corpo e o Cosmo*, traz a antropóloga mexicana Marcela Lagerda para o centro de seu debate, uma vez que para ela a existência das mulheres, pelo viés do construto do homem, é fragmentada, visto que o mecanismo utilizado pelo sistema patriarcal foi: a expropriação do corpo e da

---

<sup>50</sup> Ibid. p.83.

<sup>51</sup> Ibid. pp. 48-49.

<sup>52</sup> LLOYD, Genevieve. **O homem de razão**. Tradução de Marilena Freitas. In Revista ex aequo, número 08, 2003, p.22. Disponível em: <http://exaequo.apem-estudos.org/artigo/o-homem-da-razao>.

criação das mulheres. Retirando-as do “universo criador” – realizado apenas pelo exercício da razão masculina - e colocando-as na dimensão da abnegação, atribuindo-lhe sentido existencial apenas quando suas ações orbitam o universo do outro, ou seja, dos homens<sup>53</sup>. “Aos homens couberam a cultura, a política, a religião instituída, o discurso. Às mulheres couberam a natureza, o mundo doméstico, a religião praticada no cotidiano, o silêncio<sup>54</sup>”. As dicotomias de gênero, presentes desde a antiguidade no universo social, cultural e filosófico, aproximam cada vez mais a mulher de seu corpo, na mesma proporção que valorizam o substrato racional como sendo intrínseco ao homem, atribuindo valores naturais à valores culturais, distanciando as mulheres da vida pública para encarcerá-las, e explorá-las, na vida privada.

Argumento este que servirá de base para Rousseau na construção de sua personagem ideal: Sofia; justificando que o universo das emoções e da sensibilidade está atrelado ao universo feminino, pertencendo exclusivamente a elas, e sendo para estas um privilégio, visto que os homens precisam – quase que obrigatoriamente – superá-lo para a realização das coisas realmente importantes, que beneficiem todos os sujeitos sociais. O que Rousseau articulará em sua educação como se tratando de um processo de naturalização, no homem está no exercício da livre razão, e, na mulher está na sensibilidade, ambos dedicando-se ao que sua natureza os preparou, força aos fortes, aceitação aos fracos, exercício da razão pertencente ao universo público, exercício da sensibilidade pertencente ao universo privado. Não será à toa que o filósofo irá dedicar a educação da criança à mãe, “inaugurando” e “construindo” os ideais de maternidade e cuidado com os filhos, exclusividade do universo feminino.

---

<sup>53</sup> DEIFELT, Wanda. **O corpo e o cosmo**. In. TIBURI, M., MENEZES, M., EGGERT, E. **As mulheres e a filosofia**. São Leopoldo (RS): Editora Unisinos, 2002, pp.255-279, p.260.

<sup>54</sup> Idem, p. 262.

## 2 MARY WOLLSTONECRAFT E A EDUCAÇÃO FEMININA NO SÉCULO DAS LUZES

O Século das Luzes também não fez muito pelas mulheres, na verdade alguns autores reorganizaram os conhecimentos acerca da metafísica inferiorizada da mulher e redefiniram a diferença como se tratando de ordem biológica. E, apesar de encontrarmos mais escritoras, sobretudo na segunda metade do século XVIII, as publicações ainda não ocorrem com tanta facilidade, ou, estão apenas no campo literário. Acerca disso, a filósofa Elisabeth Badinter ressalta,

Já a filosofia e as ciências assumem contornos de cidade proibida: nem uma mulher encontra-se entre os redatores da *Encyclopédie*, nem mesmo para redigir o artigo que lhe diz respeito, [...] Dois motivos para essa ausência do segundo sexo: **a pífia educação que é proporcionada às meninas e a absoluta proibição de que as mulheres assumam ares de intelectuais.** O rigor, a abstração e a austeridade das mais nobres disciplinas são considerados contrários a sua natureza. E aquelas que nelas se arriscassem estariam com isto perdendo as virtudes do seu sexo (BADINTER, 2007 p.183, grifo da autora)

Algumas só receberam a nomenclatura de filósofas no século XX, e ainda eram vistas como mulheres “extraordinárias”, ou seja, mulheres que, além de serem exceções, extrapolavam o limite de sua natureza ou tinham uma “mente de homem”, sendo masculinizadas para justificar seu trabalho no campo da filosofia ou da ciência. O que justifica o estereótipo e a ausência das mulheres do campo intelectual seria a consequência de uma educação deficiente e a proibição do reconhecimento intelectual – para ela também vista como uma atitude ambiciosa, o que estaria fora das virtudes femininas. Esta rejeição estaria no plano das diferenças e de uma hierarquia entre os sexos, visto que o homem é representado por sua força física, virilidade e poder racional, em contraste à mulher que seria fisicamente fraca, sensível e emocional, portanto os homens devem estar à frente das decisões importantes, que são sempre tomadas pela razão.

Olympe de Gouges, já citada anteriormente, inicia seu texto, *Declaração dos Direitos das Mulheres e da Cidadã (1791)* afirmando que uma das causas das “desgraças públicas” e da “corrupção” está na exclusão das mulheres da participação na política, já que exclui uma parcela considerável da população. No art.1 a autora demarca a necessidade de igualdade social notabilizando que as distinções sociais devem ser

sustentadas pelo interesse comum, e não apenas de um grupo social. No art.4 ela enfatiza a “tirania do homem” sobre a mulher e preconiza sua reformulação baseada nas leis da natureza – igualdade e liberdade – e da razão – pressupondo uma construção social de inferioridade feminina. No art.7, 8 e 9, Gouges enfatiza a necessidade de igualdade jurídica, atribuindo à mulher não apenas os direitos ao exercício da cidadania, como também as devidas sanções. No art.11 ela especifica um problema enfrentado pelas mulheres em relação à omissão da paternidade por parte de preconceitos institucionalizados pelo sistema patriarcal, onde se negava a paternidade de determinados filhos devido à posição social do respectivo pai da criança.

Outro fator está na crença de uma ‘dissimulação’ inerente na mulher, nomeando as suas constatações com o título de pseudoverdades, visto que sua constituição falha carrega uma má consciência moral. No art.13 e 14 reafirma a igualdade por intermédio das cobranças de impostos, visto que ambos participam da construção econômica e social da nação. E em seu penúltimo artigo realça a importância da participação de todos – ou pelo menos da maioria – na construção da Constituição, e assim legitimando-a já que engloba a todos os sujeitos sociais. No pós-ambulo, a autora convida as mulheres a recuperarem suas forças e tomarem em suas mãos o que lhes foi dado pela natureza, isto é, o direito à participação política está atrelado à liberdade que, segundo a autora pertence ao gênero humano, instigando-as a fazerem uso da razão, para reestabelecerem a direção de suas vidas. Salienta a autora,

“Mulher, Acorda! [...] reconhece teus direitos.  
Mulheres! Mulheres, quando deixareis de ser cegas? Quais são as vantagens que obtivestes na Revolução? Um menosprezo mais marcado, um desdém perceptível.  
[...] o que vos sobra? A convicção das injustiças dos homens.  
[...] outrora desprezível e respeitado, e depois da revolução respeitável e desprezado<sup>55</sup>.

É perceptível a indignação de Olympe de Gouges acerca da situação da mulher, outrora desvalorizada e agora desprezada, em ambos os casos; anexada à margem da sociedade, das construções políticas, econômicas e culturais. Mesmo atuante em todo o processo de sustento e alicerce da “coisa pública” não podia usufruir das conquistas ou ganhos sociais por preconceitos estipulados por sujeitos que se estabeleceram no poder e precisam demarcar sua superioridade. Seu clamor à conscientização do valor social

<sup>55</sup> GOUGES. Olympe de. **Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã** (1792). Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/viewFile/911/10852>. Acesso em 10/01/2019.

das mulheres é um verdadeiro chamado à participação política, à percepção da condição de subalterna que lhes foi conferido e que já passa da hora de retomarem o que lhes pertence.

Praticamente no mesmo contexto encontramos Mary Wollstonecraft que, em 1792, publica *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, obra considerada o estopim do pensamento feminista, por seus ideais de igualdade e, sobretudo por sua análise crítica da sociedade, a qual descreve a condição de escrava imposta à mulher desde pequena, visto que são preparadas – através da educação – para o casamento. A autora até chega a admitir a existência de uma superioridade física no homem, salientando que a mesma foi utilizada como instrumento de legitimação para construção de uma suposta “inferioridade feminina”. No entanto, essa discrepância tem sua origem na diferença educacional entre os sexos, visto que aos homens é permitido o acesso ao conhecimento de forma integral<sup>56</sup>, enquanto a mulher é conduzida por conhecimentos práticos a título de exercer a sua futura função de esposa. Nessa direção, Wollstonecraft vê na educação igualitária a possibilidade de superação das diferenças, uma vez que acredita, exclusivamente, no potencial racional do ser humano, e questiona, “quem fez do homem o juiz exclusivo, se a mulher compartilha com ele o dom da razão?” Salientando que sua exclusão educacional e política devem ser justificadas: “prove antes, para afastar a acusação de injustiça e inconsistência, que elas são desprovidas de razão”, alegando que as construções conceituais utilizadas até agora não passam de falácias sexistas e excludentes, visto que as mulheres *devem curvar-se apenas à autoridade da razão, em vez de serem modestas escravas da opinião* e reitera que *a liberdade fortaleça sua razão*, única capaz de colocá-las como pivô de suas vidas<sup>57</sup>.

Tanto Olympe de Gouges, como Mary Wollstonecraft podem ser consideradas “fontes primárias” sobre a condição da mulher, bem como a possibilidade de sua superação, pelo seu pioneirismo em um contexto muito anterior à teoria feminista. Mulheres como elas, dentre outras que tiveram uma maior proximidade com a vida pública, e supostamente sua ausência da vida privada tornou-se um perigo para o poder dos homens, que aproveitaram-se da ascensão da burguesia para introduzir valores

---

<sup>56</sup> Não podemos deixar de salientar aqui a forte questão de classe do período, já que o acesso ao conhecimento era privilégio das classes mais favorecidas, excluindo as/os filhas(os) da classe trabalhadora que precisavam trabalhar desde pequenos para auxiliar no sustento da família.

<sup>57</sup> WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicação dos Direitos da Mulher**. Trad. Ivania Pocinho Motta. 1ªEd. São Paulo: Boitempo, 2016.

morais essencialistas, reafirmando a diferença entre homens e mulheres no âmbito biológico para justificar os diferentes papéis sociais, sobretudo de poder.

## 2.1 MARY WOLLSTONECRAFT E SUA REIVINDICAÇÃO DOS DIREITOS DA MULHER

Obra fundadora do pensamento feminista, de concepção liberal, já que está alinhada à classe burguesa, ascendente em seu contexto, salienta a necessidade de igualdade de direitos às mulheres, sobretudo de acesso a mesma educação formal oferecida aos homens. Neste sentido, é perceptível, e justificável, a preocupação da autora com questões políticas, mas também morais, baseada nos ideais iluministas e burgueses, o que justifica a posterior crítica direcionada a Wollstonecraft pelo movimento feminista negro e interseccional, posto que sua teoria não levou em consideração as problemáticas em torno das mulheres trabalhadoras e das mulheres negras, mesmo tratando-se de uma teórica abolicionista.

Devido a sua defesa da moralidade, o autodomínio é um tema recorrente em suas obras sobre educação, declarando que é responsabilidade dos pais auxiliarem seus filhos desde pequenos a atingirem tal qualidade. “Que a mente e o corpo precisam ser exercitados e moldados para enfrentar as dificuldades da vida é um tema recorrente em muitos de seus escritos<sup>58</sup>”. Evidenciando, portanto, a necessidade de uma educação individual – que também pode ser definida como familiar – que conduza a criança ao entendimento e domínio de seus sentidos, paixões e temperamentos através da razão, antes que atinja a maturidade, dando prosseguimento a ela na fase adulta. E não a iniciando apenas quando adulto, como sugere alguns autores em seu tempo ao considerar a infância como uma fase de incapacidade, tanto perceptiva como de compreensão do mundo pelo exercício da razão.

O que equivale dizer que a educação deve valorizar, desde cedo, o exercício da razão, e que esta deve ter início em casa, sobretudo pelos pais, sem exclusão ou divisão de sexos, reforça Wollstonecraft, “toda criatura pode tornar-se virtuosa pelo exercício de sua própria razão” (2016, p.42). Nesta direção, podemos compreender a educação como um estímulo da razão para a construção da autonomia, propiciando a todos os

---

<sup>58</sup> Tomaselli, Sylvana, "Mary Wollstonecraft", A Enciclopédia Stanford de Filosofia (edição de outono de 2018), Edward N. Zalta (org.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/fall2018/entries/wollstonecraft/>.



indivíduos hábitos que favoreçam sua independência. E, para nossa autora, “esses hábitos são entendidos como o exercício do entendimento, sublinhados e enaltecidos como virtude” (2016, p.42); esta que distancia os seres humanos dos demais animais, ambos presentes na constituição do ser humano. Entretanto, denuncia a filósofa, preexiste na sociedade um modelo ideal de moral e de educação que figura o masculino.

Salienta a autora,

Como filósofa, leio com indignação os epítetos plausíveis utilizados pelos homens para suavizar seus insultos; e, como moralista, pergunto qual é o significado de associações tão heterogêneas, tais como belos defeitos, debilidade amável etc.? Só existe um só critério de moral, um só arquétipo para o homem, parece que o destino deixou em suspenso as mulheres, [...] não lhes é permitido fixar o olhar da razão sobre um modelo perfeito. Elas foram feitas para ser amadas e não devem aspirar ao respeito se não quiserem ser rejeitadas pela sociedade como sendo masculinas. (WOLLSTONECRAFT, 2016, p.56).

Neste sentido, as mulheres não fazem parte deste modelo racional, portanto não a possuem e não podem possuir, dado que seriam acusadas de pretenderem ser homens, restando a elas uma espécie de “degeneração de si mesmas”, já que a filósofa vê a educação das mulheres como uma fonte de declínio moral e, conseqüentemente, um prejuízo moral e social. As mulheres são bombardeadas com falsas virtudes, tais como: gentileza, docilidade e afeto servil, que são “vendidas” como sendo essenciais para o exercício de sua feminilidade. Todavia, para a filósofa, essas “virtudes” só retardam o progresso da sociedade por permitirem que metade da população permaneça pueril, salientando que “quanto mais igualdade existir entre os homens mais virtude e felicidade reinarão na sociedade” (2016, p.36).

Deixar que apenas os homens guiem a sociedade civil, excluindo as mulheres, representa uma enorme lentidão e prejuízo à própria sociedade que clama por progresso. Além de representar uma desrazão, visto que a justificativa para exclusão, ou silenciamento, social das mulheres estaria embasada em preconceitos fortemente arraigados em uma suposta natureza feminina, sustentados assim por uma falsa razão. Ou seja, os argumentos utilizados para suprimir socialmente as mulheres não passam de falácias mal elaboradas, “onde prevalece uma espécie de covardia intelectual” (2016, p.32) que, embora fundamentada em algumas experiências particulares, nesse caso algumas mulheres aristocratas e burguesas, não representam o todo, deixando a força dos costumes predominar em paralelo a certa preguiça de combater os preconceitos pelo



exercício da razão<sup>59</sup>. Seguindo por essa lógica, a autora faz uso de uma analogia comparando o homem, detentor por natureza da razão, com um cego que conduz outro cego, neste caso a mulher. Cego por tratar da questão da mulher de forma tão leviana, afastando-se do aprimoramento da razão por fazer uso de falsos preceitos extraídos do senso comum; e cega por se tratar de um ser tão ofuscado e remontado socialmente conforme princípio obtuso e fútil, que fatalmente não saberá em qual direção deve ir<sup>60</sup>. Neste sentido, ninguém sabe para onde ir quando desgovernados pela desrazão e imbuídos de preconceitos infundados. Assim sendo, tanto homens como mulheres devem ter sua razão aprimorada pela educação para um melhor benefício da sociedade. O que faz da educação um elemento valioso na construção de uma sociedade igualitária, justa e democrática, argumento presente na obra de Jean-Jacques Rousseau, admirado por Mary Wollstonecraft neste quesito, porém duramente criticado ao ser tão incoerente e leviano em relação à educação das meninas.

Nessa perspectiva, sua crítica é radical por perceber a incoerência discursiva presente nas definições dos caracteres femininos, por constatar a desigualdade de gênero fortemente instalada pelo patriarcado, embora ela não use esse termo, almejando assim, mudanças estruturais. Ao descrever que a constituição da mulher é artificial, reforçando ainda mais uma suposta fraqueza física, e consequentemente extraindo dela qualquer utilidade social, Wollstonecraft expõe, de forma extremamente atual e coerente, a construção social do gênero, que será formulada e fundamentada por Simone de Beauvoir 150 depois. O que a educação fez ou faz com as mulheres nada mais é do que constituí-las levianamente para serem dependentes dos homens a fim de afastá-las da cidadania efetiva e escravizá-las, sobretudo ao aprisioná-las ao lar.

Exatamente o que a Revolução Francesa nos demonstrou ao fazer uso das mulheres quando lhes pareceu conveniente, e depois afastá-las da vida social negando-lhes o direito à cidadania, que só foi reconhecida através da intensa luta do movimento feminista articulado pelas sufragistas. Outro exemplo pode ser encontrado no contexto

---

<sup>59</sup> O que Simone de Beauvoir salientará como uma tentativa do patriarcado de permanecer no poder e assim apropriar-se e inferiorizar a mulher. E a teoria feminista pós-estruturalista, influenciadas pelo filósofo Michel Foucault, nomearão como relações desiguais de poder, salientando novamente a vontade do homem em predominar visto que as relações sociais díspares o beneficiam socialmente e economicamente, além de alimentar e perpetuar seu status quo. Mas é curioso perceber como Mary Wollstonecraft considera uma covardia intelectual, e não uma tentativa de permanecer no poder, por parte dos homens, o que demonstra que sua discussão realmente estava no plano filosófico-conceitual, visto que eles estariam negando uma espécie de evolução mental a todos os sujeitos sociais, incluindo eles mesmos e seus filhos, e não apenas as mulheres e suas filhas.

<sup>60</sup> WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicação dos Direitos da Mulher**. Tradução de Ivania Pocinho Motta. 1ªed. – São Paulo: Boitempo, 2016, p. 43.

do pós-guerra, quando as mulheres foram “aceitas” nas fábricas devido à escassez de homens, mas assim que eles retornaram foram novamente “convidadas” a retornarem a suas tarefas domésticas. Ou, até mesmo as que lutaram lado a lado com os homens, como as russas, e foram “engolidas” pela sociedade assim que retornaram da guerra, sendo acusadas de “prostitutas de guerra”<sup>61</sup>. Também a consideramos sob uma vertente radical, por sua ousada tentativa de demonstrar as falhas argumentativas de alguns textos, ou manuais, que pretendiam tratar da educação das mulheres, onde é claro seu intuito de desarticular a aparente lógica estrutural dos discursos e rebater com os próprios preceitos universalistas articulados no pensamento iluminista, tais como razão, liberdade e igualdade.

Em sua obra, *Reivindicação dos Direitos da Mulher* (1792), podemos encontrar fragmentos de textos de dois autores de sua época que escreveram sobre a educação das mulheres, o filósofo Jean-Jacques Rousseau e sua obra *O Emílio, ou Da Educação*, e o orador e clérigo James Fordyce e seu texto *Sermons to Young Women* (*Sermões para mulheres jovens*), onde Wollstonecraft faz uso do método dialético para demonstrar, e desmontar os argumentos, considerados por ela, preconceituosos. Nessa perspectiva, encontramos na escrita de Mary Wollstonecraft uma enorme clareza, precisão e uma constante necessidade de coerência, visto que pretende iluminar as trevas conceituais que o discurso de inferioridade da mulher lançou desde Aristóteles, como pudemos vislumbrar anteriormente neste trabalho.

Paralelamente, percebe-se uma imensa vontade de que seu texto seja útil, por isso denuncia as condições de desigualdade enfrentadas pelas mulheres, que são, para ela, sustentadas pela educação e “embasadas” na vida social e política,

---

<sup>61</sup> Para saber mais sobre esse assunto, ver *A guerra não tem rosto de mulher* (2016), da escritora bielorrussa Svetlana Alexievitch, editado no Brasil por Companhia das Letras. Nessa obra é possível encontrar um panorama da guerra pelo olhar das mulheres sobreviventes que desafiaram sua sociedade e foram, até mesmo escondido, para a guerra lutar por seu país. Uma das primeiras observações da autora é de que os relatos dessas mulheres configuram-se completamente diferentes dos homens, visto que não encaram a guerra como resultado de honras e glórias, exatamente por não ter tido, mas que expõem um relato extremamente original e cru, como realmente deve/deveria ser. Suas histórias são cheias de dor, angústia e incompreensão, diferentes dos homens que parecem esconder que o que circunda a guerra é a morte. Sendo essa nunca louvável e bonita. Essas mulheres expõem o quanto foram invisibilizadas e maltratadas quando retornaram ao seu país, onde muitas tiveram que esconder seu passado para conseguir um casamento, já que a sociedade as viam agora como uma não-mulher, um ser a parte, um ser modificado. Enquanto os homens eram vistos como heróis, essas mulheres eram vistas como “prostitutas de guerra”, acusadas, por outras mulheres, de terem ido à guerra para roubar seus maridos. Outro fator interessante é de como elas sentiam falta de serem mulheres, de serem femininas, sobretudo ao fazer uso de roupas e objetos pensados para o único soldado que participa da guerra – o homem. Uma delas descreve como sentiu-se quando ao final da guerra o comandante lhes entregou uma farda limpa e roupas de baixo femininas, como calcinha e sutiãs, já que durante toda a guerra foram lhes disponibilizados cuecas. Isso sem ressaltar a inexistência de absorventes, já que soldados não menstruam.

predominantemente, sexista e desigual. Sua escrita por vezes apresenta-se de forma irônica, como ao mencionar que algumas mulheres extraordinárias só podem ter desviado sua natureza, ou, não passam de espíritos masculinos confinados em estruturas femininas<sup>62</sup>. Expressa-se de forma categórica, exigindo comprovações das argumentações sobre a inferioridade ou exclusão da mulher, conforme salienta em sua carta ao bispo de Autun<sup>63</sup>, ao dizer que ele deve *provar antes, que elas*, realmente, [...] “são desprovidas de razão” (2016, p.20), para só depois considerá-las inferiores aos homens. Sua ironia e impetuosidade são sentidas em diversos momentos, até mesmo ao admitir que, caso exista realmente uma superioridade física nos homens, esta foi utilizada para reforçar outra superioridade inexistente, a da razão. Manifestando que a mulher a contém em igual proporção, e não é justo que os homens abusem de uma suposta superioridade para distanciar ainda mais os direitos políticos e sociais, confinando-as no ambiente doméstico. Destacando que, caso seja provado a inferioridade natural da mulher, qual seria a necessidade de reforçar ainda mais essa fraqueza através da educação? Quais as motivações para o distanciamento das mulheres do universo intelectual, político e moral? Se as luzes da razão iluminista, com sua pretensão de clarear e esclarecer todos os segmentos da sociedade, mantêm-se ortodoxa aos preceitos elaborados sobre a questão da mulher, não será porque as motivações para tal iniciativa estejam veladas e lacradas!? Especialmente para a manutenção de um tipo de poder que pretende-se continuamente alimentá-lo, o patriarcado.

Este que, por ora, estaria ameaçado nas reivindicações das mulheres acerca da sua participação política, o que justificará, mais adiante na história, a sua metamorfose, caminhando do tradicional, representado na figura do pai; para o clássico representado na figura do rei; até chegar ao moderno, considerado “fraternal” por estabelecer contratos sociais, no entanto ainda excluindo as mulheres desse processo. Apesar de encontrarmos divergências entre as teóricas feministas a respeito da definição de patriarcado, percebe-se que as teorias concordam que ele representa um sistema político, portanto é possível perceber em sua origem uma pretensão à generalização, ou

---

<sup>62</sup> WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicação dos Direitos da Mulher**. Tradução de Ivania Pocinho Motta. 1ªed. – São Paulo: Boitempo, 2016, p. 57.

<sup>63</sup> Charles Talleyrand- Périgord, nomeado bispo de Autun em 1788, porém excomungado pelo Papa em 1791, abandonando assim a Igreja Católica. A referência de Wollstonecraft se dá em forma de uma resposta a exposição pública de Talleyrand sobre a educação das mulheres que, segundo ele, deve estar atrelada aos homens devido a incapacidade intelectual das mulheres. Neste sentido, sua carta é uma contra argumentação as ideias, consideradas por ela falaciosas e absurdas, acerca da atualíssima discussão sobre a educação das meninas no século XVIII. Disponível em: [https://www.pensador.com/autor/charles\\_talleyrand\\_perigord/biografia/](https://www.pensador.com/autor/charles_talleyrand_perigord/biografia/). Acesso em: 11/07/2019.

seja, uma vontade de universalização ideológica com intuito de dominação masculina para um maior controle sobre a mulher. Por esse motivo encontramos no sistema patriarcal uma tentativa de controle sobre os corpos das mulheres, sua sexualidade e potencial reprodutivo, com intuito de diminuir, se necessário legalmente, sua capacidade de emancipação. E neste sentido, verificaremos que o sistema educacional rousseauiano pensado para as mulheres contribuirá com o fortalecimento conceitual para a manutenção do patriarcado.

Não é à toa que Wollstonecraft irá considerar que o grande culpado pelas mazelas sofridas pelas mulheres “está no *falso sistema de educação* oferecido as mesmas, tornando-as “fracas e infelizes ao sacrificar força e utilidade à beleza” (2016, p.25), objetivando-as através da “arte do refinamento”, inculcando em suas vidas ideais de beleza e aprimoramento estético como sendo a única forma de expressão de seu Ser. Todavia, a única coisa que essa educação proporciona é sua dependência e submissão, visto que sua mente é esvaziada do que realmente interessa. Neste sentido, suas descrições não passam de estereótipos sociais alicerçados pela educação para mantê-las sob o julgo do homem, para aprisioná-las ao lar e excluí-las da cidadania.

Por isso nossa autora reconhece que é preciso uma mudança estrutural, portanto radical, na educação e no modo de perceber e compreender esses sujeitos fabricados tão precariamente, no caso das mulheres. Mas salienta que se trata de um processo, e a mudança não será fácil e rápida, visto que a sociedade levará um tempo para se dar conta do prejuízo social presente na educação deficitária das mulheres. Reconhecendo também que será trabalhoso “convencer” as mulheres de que toda a sua atuação não passa de um simulacro, baseada em “pseudoverdades” e de que, a partir de então, elas deverão estimular sua razão a fim de recuperar sua força natural. O que nos conduz, mais uma vez, a atualidade da reflexão feita pela filósofa ao perceber que anos de submissão não seria desfeito em apenas alguns dias, e que as mulheres precisam refletir sobre a sua condição social, mesmo aquelas que demonstram “gostar” do universo destinado a elas.

No capítulo três, de sua obra *Reivindicação*, a autora chega a exemplificar a rivalidade existente entre mãe e filha, quando estas disputam o *trono da beleza*, uma vez “que nunca haviam pensado em ter um lugar no banco da razão” (WOLLSTONECRAFT, 2016, p.73). Se a disputa é iminente no universo familiar, podemos estendê-la ao universo social, onde as mulheres são conduzidas, desde a

infância, a serem inimigas umas das outras, já que estariam em constante disputa por atenção e pelos olhares masculinos, angariando assim o melhor partido para o casamento. Uma decadente representação da eterna guerra de “todas contra todas”, estimulado pelo sistema patriarcal, onde nem as filhas estariam imunes, já que a disputa pela atenção, tão essencial do homem da casa, se dá através da concorrência, onde a arte do coquetismo é primordial para o duelo das inimigas. E por que elas agem assim? Porque foram educadas assim, diria Wollstonecraft, fortaleça a mente feminina, expandindo-a, e haverá um fim a obediência cega” (2016, p.45), na medida em que proporcionará a essa mulher autonomia, e acima de tudo liberdade de pensar, sentir, ousar, criar, se desvencilhando das amarras que a prendem à frivolidade e à dependência perante um único ser. E neste sentido, “apenas uma educação apropriada, juntamente com uma mente bem formada...” (2016, p. 55), seria capaz de proporcionar a mulher a sua independência, sobretudo financeira, ao almejar uma profissão que permita que ela se mantenha ativa socialmente. Sustenta, Wollstonecraft, “deixemos espaço para que suas faculdades se desenvolvam e suas virtudes ganhem força e, então, decidiremos qual deve ser a posição do sexo feminino, por inteiro, na escala intelectual” (2016, p. 57). É perceptível que ela parte do pressuposto da igualdade intelectual para justificar sua reflexão, destacando que preexiste falsas noções acerca das virtudes femininas, mencionando que não pode ser natural algo que foi nitidamente conduzido pela sociedade. E com isso, ambos os sexos perdem nesse processo social-educacional. As mulheres são tornadas frívolas, já que aprendem, desde cedo, a preocupar-se e ocupar-se apenas com sua aparência, e os homens escravos de seus desejos, uma vez que olham para as mulheres apenas como meros objetos, seja de seu prazer sexual, ou prazer social – *status quo* – angariado através dos filhos e da família.

Logo, a razão de ambos é abalada, sendo a mesma subentendida como assexuada, ou seja, não possui sexo, assim como a alma. No entanto, observa-se quase que um círculo vicioso na história, inclusive da filosofia, ao rediscutir questões como: se a mulher é dotada de alma, conforme se discutiu na idade média, ou, se ela é dotada de razão, como se discute no Iluminismo, bem como se ela é um ser humano, como será retomado na política acerca dos Direitos Humanos. A autora compreende o conceito de razão “como o discernimento da verdade, impulsionado por um processo de aperfeiçoamento” (WOOLSTONECRAFT, 2016, p.78); um caminho rumo ao esclarecimento, tão almejado pelos iluministas.

No entanto, identificamos a negação deste entendimento à mulher, que acaba sendo confinada no universo dos instintos, ou, nas palavras da filósofa, “a própria constituição dos governos civis tem colocado obstáculos quase intransponíveis para impedir o cultivo do entendimento feminino” (2016, p. 80). Um dos maiores defensores de um sistema educacional baseada no sexo é o genebrino Jean-Jacques Rousseau, corajosamente criticado por Mary Wollstonecraft em seu capítulo V, o qual nos debruçaremos um pouco mais a seguir.

## 2.2 UM CONTRAPONTO À EDUCAÇÃO PROPOSTA POR ROUSSEAU ÀS MULHERES

Jean-Jacques Rousseau será um dos responsáveis pela construção teórica que servirá de base para a exclusão da mulher da cidadania, bem como pela “remodelação” da mulher moderna. A discussão presente no século XVIII gira em torno da participação, ou não, da mulher na vida política, justificado por uma deficiência racional que culminará em uma fraqueza moral. Assim sendo, “o que está [...] em jogo é a interpretação sobre o tipo de razão que as mulheres possuem, ou, noutros termos, se a razão é ou não assexuada”<sup>64</sup>.

No ano de 1762 Rousseau escreve uma das obras mais influentes da época sobre educação, *Emílio ou Da Educação*, que será posteriormente considerada uma “revolução copernicana” por arquitetar um processo educacional tendo como base um “sentimento pela infância”<sup>65</sup>, colocando-a no centro do debate educacional, com o intuito de preparar o “homem” para a vida em sociedade, ressaltando a sua autonomia e liberdade<sup>66</sup>. Um mês antes da publicação de *Emílio ou Da Educação*, o filósofo havia publicado *Do Contrato Social*, onde salienta a importância dos princípios de liberdade e vontade geral para a construção da democracia, servindo de base para seu modelo educacional, visto que a autonomia sustentará a “construção do futuro cidadão” esclarecido e virtuoso, capaz de governar a si mesmo.

---

<sup>64</sup> HENRIQUES, Fernanda. **Rousseau e a exclusão das mulheres de uma cidadania efetiva**. In: FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro. (org.) O que os filósofos pensam sobre as mulheres. São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2010, pp.181-201, p 185.

<sup>65</sup> SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. Tradução: Marta Aparecida Santana Marcondes, Pedro Marcondes, Gino Marzio Ciriello Mazzetto. Organização: João Luis Gasparin e Martha Aparecida Santana Marcondes. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, p.12.

<sup>66</sup> Idem, p.17.

Expõe Rousseau,

Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é nos dado pela educação.

Essa educação nos vem da natureza, ou dos homens ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer deste desenvolvimento é a educação dos homens; e o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas.

[...] A dos homens é a única de que somos realmente senhores. (ROUSSEAU, 1968, p.11).

Neste sentido, podemos dizer que o projeto educacional de Rousseau também é um projeto político. Correlacionando o estilo de vida pré-existente na sociedade com seu projeto de educação, que somente terá sentido quando formulada por um contrato social que valorize a autonomia dos diferentes sujeitos, ao mesmo tempo em que priorize a sua liberdade. Assim sendo, política e educação se complementariam no processo de construção do cidadão. Contudo, Rousseau parece distinguir a educação de meninos e meninas, “[...] num o objetivo é o desenvolvimento das forças, noutro é o da sedução<sup>67</sup>”, excluindo as últimas de seu “processo civilizatório” e livre participação do “pacto social”.

Após dedicar-se longamente com a educação de Emílio, na última parte de seu livro o filósofo se debruça sobre a educação de Sofia, que em sua obra aparece exclusivamente para servir de companheira para Emílio. “Não é bom que o homem fique só. Emílio é homem e nós lhe prometemos uma companheira. É preciso dar-lha. Esta companheira é Sofia<sup>68</sup>”. No princípio da obra já é possível identificar para quê, e por que, Sofia veio, para “finalizar” o processo educacional construído para Emílio, que agora se transformará em “chefe de família”. Assim sendo, sua repentina aparição na obra se dá de forma objetivada, visto que o contexto de sua presença é de mera coadjuvante e sua educação orbitará o universo de Emílio, seu futuro senhor. O que Henriques nomeou de “*pseudopresença*” ou “*presença-ausência*”<sup>69</sup>, visto que sua figura aparece apenas à sombra de Emílio, sua educação só é alvo de “análise” para o

<sup>67</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968, p.434.

<sup>68</sup> Idem, p.423.

<sup>69</sup> HENRIQUES, Fernanda. **Rousseau e a exclusão das mulheres de uma cidadania efetiva**. In. FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro. (org.) **O que os filósofos pensam sobre as mulheres**. São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2010, pp.181-201, p 192.



filósofo por intermédio de sua finalidade, que é proporcionar desejo – ao homem é claro – e de sua função reprodutiva. Consequentemente sua educação deve prepará-la para ser a esposa de Emílio.

Um fator intrigante na obra de Rousseau é que, apesar de se tratar de um romance, a leitura acerca da educação de Sofia servirá de “*esquema conceitual*” para o distanciamento das mulheres da vida pública, bem como de sua exclusão do exercício da cidadania, direcionando o lugar das mulheres dentro da nova ordem social. No início do livro V, Rousseau se dedica a distinguir os pares – masculino e feminino – alegando que ambos se assemelham “possuindo as mesmas necessidades, faculdades, órgãos, enfim, possuem aspectos semelhantes”<sup>70</sup> diferenciando-se apenas pelo sexo, ou seja, são comuns em espécie, só divergindo em graus. Contudo, sua “desigualdade natural” culminará também na vida moral,

[...] Um deve ser ativo e forte, o outro passivo e fraco: é necessário que um queira e possa, basta que o outro resista pouco.

Estabelecido este princípio, **segue-se que a mulher é feita especialmente para agradar ao homem.**

[...] O ser supremo quis dar em tudo a primazia à espécie humana: dando ao homem inclinações sem medida, deu-lhe ao mesmo tempo a lei que as regula, a fim de que seja livre e senhor de si; entregando-o a paixões imoderadas, junta a elas a razão para governá-las; **entregando a mulher a desejos ilimitados, junta a esses desejos o pudor para contê-los.**

[...] O domínio das mulheres não lhes cabe porque os homens o quiseram, mas porque assim o quer a natureza: já lhes pertencia antes que parecessem tê-lo. (ROUSSEAU, 1968, p. 424-427, grifo nosso).

O princípio estabelecido pelo filósofo é a distinção anatômica de homens e mulheres, estabelecendo relações entre força e domínio, fraqueza e submissão, argumento esse que será utilizado nas bases do pensamento patriarcal moderno. Onde homens e mulheres, além de exercer funções e papéis sociais diferentes, também se encontram hierarquicamente definidos por uma ordem natural, presente em sua ontologia. Para Rousseau, a “sutil” distinção moral pertencente à ordem natural é fruto do domínio da razão no homem, enquanto na mulher prevalece o pudor, colocando-a sob o domínio do homem já que sua natureza pode conduzi-la há fracassos devido a “pouca razão”. O que presenciamos é uma “repetição discursiva” do pensamento aristotélico acerca da ontologia deficiente das mulheres, no entanto é renovado pelo

---

<sup>70</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968, p. 423.

filósofo genebrino por intermédio da biologia fraca e ineficiente da mulher, justificando sua diferenciação moral. O que antes era atribuído ao gênero, agora é atribuído ao sexo. Assim sendo, sua personagem “fictícia” representa o arcabouço da mulher que se pretende construir desde o Renascimento, modesta e sem desejo, delicada e altruísta, sensível e materna.

Rousseau descreve as características de sua personagem como se tratando da ordem da natureza, portanto universais, pertencentes a todas as mulheres, em maior ou menor grau.

“Sofia não é bela”, mas sabe encantar, “enfeita-se com muita modéstia”, não é vaidosa, “não exhibe seus encantos”, sendo, portanto “bem comportada”, sempre preocupada com o decoro, aprendeu a comer moderadamente, já que sua mãe lhe ensinou que “comer demais punha gordura na cintura”. Dedicada desde cedo “a todas as tarefas do lar”, já sabe “cortar e costurar seus vestidos”, ao auxiliar sua mãe sabe que está aprendendo a “governar a sua casa”, por isso o faz de “bom grado”, sabendo ser “dócil e obediente”, mesmo contra a sua vontade, pois aspira e “ama a virtude”<sup>71</sup>.

Segundo Henriques (2010, p.193) a visão estereotipada de Rousseau sobre a mulher é carregada de “pré-conceitos” e “ideologias de dominação” sustentadas por embasamentos “falaciosos” construídos através de “deduções” que, segundo o autor, estão na própria natureza. Sua escassa profundidade argumentativa é facilmente identificada, visto que não “esclarece” no desenrolar de seu texto as conexões entre as premissas, precipitando-se erroneamente sobre algumas sentenças, gerando conflito “entre cultura e natureza, inato e adquirido, [...] sexo e gênero”<sup>72</sup>. A razão das mulheres é eternamente incipiente, ou, como prescreve Rousseau, uma razão prática:

A procura das verdades abstratas e especulativas, dos princípios, dos axiomas nas ciências, tudo o que tende a generalizar as ideias não é da competência das mulheres, **seus estudos devem todos voltar-se para a prática**; cabe a elas fazerem a aplicação dos princípios que o homem encontrou.

[...] Elas não tem bastante precisão e atenção para brilhar nas ciências exatas e, quanto aos conhecimentos físicos, cabem a quem dos dois é mais atuante, mais ativo e vê mais objetos, cabem a quem tem mais força e a exerce mais em julgar as relações dos seres sensíveis e das leis da natureza.

[...] Cabe as mulheres encontrarem [...] a moral experimental, a nós [homens] o cuidado de sistematizá-la. A mulher tem mais espírito, o homem mais

<sup>71</sup> Idem, pp. 472-476.

<sup>72</sup> HENRIQUES, FERNANDA. **Rousseau e a exclusão das mulheres de uma cidadania efetiva**. In: FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro. **O que os filósofos pensam sobre as mulheres**. Vale do Rio dos Sinos: Editora Unisinos, 2010, pp.181-201, p, 198.

gênio; a mulher observa, o homem raciocina. (ROUSSEAU, 1968, p.463. Grifo nosso).

A distinção anatômica, psicológica e conseqüentemente moral da mulher que a coloca sempre como a outra, o segundo sexo, como descreve Simone de Beauvoir, está articulada no seu biotipo racional. Sua razão está voltada para a vida prática, para o cuidado com a casa, com os filhos, com o marido e com a moral. A força e a perspicácia do homem são conectadas a uma atitude racional “teórica”, mais exigente, porque abstrata e, única capaz de criar e estabelecer princípios científicos, de indicar os critérios norteadores da vida moral, de transcender ao “próprio sexo” em prol da vida em sociedade. O que os iluministas fizeram foi atribuir à razão caracteres masculinos, mas vendê-la como sendo neutra. Ou seja, o que o gênero já fazia colocando o homem como o padrão de humanidade, sendo a mulher um homem invertido, agora será feita pelo sexo. Quando Rousseau relata, já no início do Livro V de *Emílio*, “em tudo o que não se prende ao sexo, a mulher é homem” (1968, p. 423); ele está atribuindo ao conceito “homem-macho” à ideia de espécie humana, portanto não existe e nunca existiu neutralidade na expressão. Sendo assim, as mulheres nunca estiveram; estão ou estarão incluídas no termo “Homem”, visto que sua representação universal é falaciosa e pseudoabrangente.

“Elas devem curvar-se apenas a autoridade da razão, em vez de serem as modestas escravas da opinião” (2016, p.75), proclama Wollstonecraft ao mencionar o sistema educacional defendido por Rousseau. Porém demonstra-se preocupada em justificar sua posição ao salientar que não deseja que as mulheres tenham poderes sobre os homens, “mas sobre si mesmas” (2016, p. 89). Defesa ainda necessária pelas feministas ao serem questionadas sobre seu suposto desejo de dominar os homens.

Comparar os contextos e perceber que ainda repetimos os mesmos discursos – o de que feministas almejam oprimir os homens – e que ainda precisam justificar que sua luta não é contra eles, nos conduz a um pessimismo pela busca à superação da ignorância e ao esclarecimento dos diferentes sujeitos sociais. A primeira ideia combatida por Wollstonecraft é a afirmação de Rousseau de que “a mulher é feita especialmente para agradar o homem”<sup>73</sup>, ao afirmar que “ideias como essas estão alicerçadas em regras práticas construídas sobre uma base ignóbil”

---

<sup>73</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou, Da Educação**. Trad, Sérgio Milliet. Difusão Europeia do Livro: São Paulo, 1968, p.424.

(WOLLSTONECRAFT, 2016, p.108); subvertendo o ser mulher a uma mera funcionalidade, um objeto.

Por isso é extremamente necessário questionar a base que sustenta essa afirmação, considerada pelo filósofo como consequência da natureza feminina, essa moldada na fraqueza e na fragilidade e, conseqüentemente, equivalente à passividade. Inversamente à natureza masculina que é caracterizada pela força, portanto ativa, predominando a ação. Para tanto, Rousseau justifica que esse “domínio das mulheres não lhes cabe porque os homens o quiseram, mas porque assim o quer a natureza: já lhes pertencia antes que parecessem tê-lo”<sup>74</sup>, em uma tentativa de “inocentar” os homens de uma possível opressão contra as mulheres. A qual Wollstonecraft (2016, P.56) rebate afirmando que esta suposta natureza é consequência de anos de uma educação desigual, na qual a mulher é ensinada, repetidamente, a desenvolver características de “gentileza, docilidade e afeto servil”, sendo portanto evidente que a submissão e a dependência predominem.<sup>75</sup> A ponto de tolerar, “[...] em silêncio as ofensas, sorrindo sobre o chicote, eis [...] o retrato de uma mulher bem educada segundo a opinião aceita de excelência feminina.” (WOLLSTONECRAFT, 2016, p.55). Característica ainda presente no imaginário coletivo ao nos defrontarmos com premissas sociais que revelam culpabilizar a mulher quando na verdade, são vítimas de violência doméstica, ou, ao acreditar que em casos de denúncias elas passam a correr mais risco de vida<sup>76</sup>.

---

<sup>74</sup> Idem, p.427.

<sup>75</sup> Consideramos válido destacar que as mulheres nunca aceitaram passivamente esse domínio, sendo as mulheres destacadas no início deste trabalho, tais como Hipátia de Alexandria e Olympe de Gouges, que realmente morreram por suas ideias, nos servindo de exemplo – dentre vários – de atitudes transgressoras e descontentes com o sistema de dominação masculina de sua época.

<sup>76</sup> Um pesquisa realizada pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) em 2014 no Brasil, intitulada: *Tolerância social à violência contra as mulheres*, revelou que 63% dos entrevistados concordam, parcial ou totalmente, que os casos de violência que *ocorrem dentro de casa devem ser discutidos somente entre os membros da família*. Outros 89% concordam com a frase, *roupa suja se lava em casa*, e 82% concordam com a frase repetida pelo senso comum que *em briga de marido e mulher não se mete a colher*. Esses dados nos fazem refletir sobre o imaginário social de que a mulher é a única responsável por questões relacionadas ao ambiente doméstico, inclusive seu casamento, baseando-se em conceito presentes no núcleo da família patriarcal, onde o homem representa o poder e a mulher e os filhos seriam seres secundários, mesmo que essenciais na composição familiar. A questão do silêncio e da passividade também é encontrada nas afirmações de que *a mulher que apanha e continua com seu companheiro é porque gosta de apanhar*, com 65% dos entrevistados concordando, seja parcial ou totalmente. Sendo assim, não acreditamos incorrer em incoerências ao comparar a definição descrita por Rousseau acerca do silêncio “naturalmente presente na mulher”, e as consequências desse discurso ainda hoje, no século XXI, ao testemunharmos que as mazelas sofridas pelas mulheres ainda são consideradas naturalmente culpa delas. A pesquisa nos mostra que, mesmo com os entrevistados demonstrando “repudiar” a violência contra as mulheres, contraditoriamente demonstram concordar com sua parcela de culpa pela mesma violência. O que parece contraditório torna-se mais claro quando nos defrontamos com a base conceitual misógina presente a séculos em nossa sociedade. Disponível em

Também podemos identificar no filósofo um esforço em dotar a mulher de um possível domínio e poder sobre os homens, no entanto, ela deliberadamente – e dissimuladamente – entregaria ao homem o domínio, e ele o realizasse de bom grado. Uma espécie de jogo de dissimulação, ele fingindo a não dominação para ser “encantado” por ela, e ela fingindo ser ainda mais frágil e sensível para que ele demonstre suas habilidades de comando.

Para Rousseau, a mulher seria dotada de uma natural astúcia que “governa obedecendo-lhe”<sup>77</sup>, neste caso o homem, justificando seu papel de “companheira” e não de escrava dos homens, colocando-a em pé de igualdade de condições, porém com naturezas diferentes. Curiosamente Wollstonecraft acrescenta uma nota de rodapé com a expressão: “Que absurdo!” (2016, p.108); deixando clara sua indignação frente a tais argumentos, considerados por ela como falaciosos e incoerentes. Sua dialética é tão perceptível que a filósofa faz questão de citar vários fragmentos do livro V de Rousseau, refutando-os e demonstrando sua inconsistência conceitual, sobretudo por desconsiderar a realidade social vivenciada pelas mulheres. Como a justificativa de Rousseau está na natureza, essa é detectada já na infância, nas inclinações das brincadeiras baseadas na sensibilidade estética presente nas meninas que, segundo o filósofo, “[...] quase que ao nascer, gostam de adornos; não satisfeitas com ser bonitas, querem que as achem bonitas”<sup>78</sup>, pressupondo que as mulheres fundamentam sua imagem baseadas no que falam e esperam delas, seja física e/ou moral. No entanto, esta “regra” não é válida para os meninos, “desde que sejam independentes e tenham prazer, pouco se incomodam com o que pensam deles”<sup>79</sup>, diz Rousseau. Asseverando que a imagem que o menino faz de si mesmo pressupõe liberdade, visto que pouca importância é dada, neste momento de construção de si, às opiniões sociais. Enquanto a menina é marcada desde cedo pelo peso do olhar social, alinhando-se aquilo que esperam dela, visto que sua imagem sustentará exclusivamente sua vida social.

Ainda dentro do universo infantil, Rousseau observa que os meninos procuram por brinquedos que produzem sons, barulhos, que se agitem e os agitem, devido a sua natureza inconstante. Enquanto as meninas preferem os adornos, sobretudo a boneca,

---

[http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/SIPS/140327\\_sips\\_violencia\\_mulheres.pdf](http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/SIPS/140327_sips_violencia_mulheres.pdf). Acesso em 10/06/2019.

<sup>77</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio, ou, Da Educação*. Trad, Sérgio Milliet. Difusão Europeia do Livro: São Paulo, 1968, p.441.

<sup>78</sup> Ibid., p.433.

<sup>79</sup> Ibid., p.434

considerada pelo filósofo como o primeiro divertimento dela, demonstrando que seu gosto já determina seu destino, obviamente o de ser mãe e estar constantemente preocupada com sua aparência. Neste sentido, é natural que sua educação seja diferente, em um “[...] o objetivo é o desenvolvimento das forças, noutro é o da sedução”<sup>80</sup>. Qualidades prontamente estimuladas em seus personagens, enquanto Emílio brinca solto, livre, curioso, com roupas que lhe possibilitem o pleno desenvolvimento motor; Sofia é estimulada ao pleno cuidado com sua boneca, a delicadeza de suas roupas cobertas com fitas, enfeites, adornos, adestrando sua coordenação motora fina com o exercício do bordado, da costura, em maquiar suas bonecas e a ela própria, quando a idade permitir. Seu coquetismo é tão natural que deve ser apreciado e estimulado, não havendo necessidade alguma de estímulo à leitura muito cedo, afinal, se pergunta Rousseau, qual “a necessidade de uma menina saber ler e escrever muito cedo? Terá ela muito logo um lar a governar?”<sup>81</sup> Salientando que a educação delas deve estar voltada a prática, não necessitando de teoria para a finalidade de sua vida que está em cuidar de uma casa e de uma criança.

Nossa filósofa refutará todas as características consideradas pelo genebrino ao sublinhar a existência de uma confusão de causa em seu discurso, que o leva a precipitar-se e projetar na natureza ações que deveriam ser analisadas pela força do hábito. Isto é, o que esperar de meninas que são confinadas ao ambiente fechado, sendo constantemente reprimidas, a começar por suas roupas, a se comportarem de forma dócil e delicada, brincando exclusivamente de bonecas, tendo um convívio majoritariamente feminino, aprendendo, através da observação e da repetição, gestos, falas, posturas e ações femininas, como elas devem ser? Nada mais, nada menos, do que virtudes negativas, expõe Wollstonecraft (2016, p.84), tais como: “paciência, docilidade, bom humor e flexibilidade, virtudes incompatíveis com qualquer exercício vigoroso do intelecto. Dessa forma, sua mente é vítima de uma educação voltada apenas para o corpo. Mas não relacionada ao movimento, ao experimento, e sim a uma supervalorização e repetição de movimentos “refinados” a fim de “desenvolver” a arte do coquetismo, para agradar aos homens.

No entanto, salienta a filósofa,

---

<sup>80</sup> Ibid., p.434.

<sup>81</sup> Ibid., p.437.

Confinadas, então, em gaiolas como raça emplumada, elas não tem nada a fazer, senão enfeitar-se e exhibir-se como falsa majestade, de poleiro em poleiro. É verdade que elas são providas com comida e roupa, sem que se esforcem nem fíem; mas a saúde, a liberdade e a virtude são dadas em troca disso (WOLLSTONECRAFT, 2016, p. 81).

Faz-se necessário demarcar, novamente, qual a situação das mulheres que Wollstonecraft está analisando, visto que reflete a realidade de um grupo social aristocrático e burguês que, diferentemente das mulheres da classe baixa, não necessitam trabalhar para garantir seu sustento, bem como dos seus filhos. No entanto, o estereótipo de mulher sensível, frágil, aprisionada ao lar passa a ser intensificado e fortalecido e, mesmo ao mencionar as trabalhadoras, conseguimos identificar alguns rótulos, preconceitos e violências vivenciadas por essas mulheres, sobretudo por estarem mais próximas do convívio social e pelo simples fato de serem mulheres. Tais como salários baixíssimos, deficiência educacional – quando se possuía alguma – assédios e abusos. No entanto, essa “boneca de luxo” que espreita unicamente ser, e ter, um bom partido, é fruto de uma educação deficiente que, além de alimentá-la com falsos preceitos, ainda a prepara para suportar os inúmeros constrangimentos sociais que as espreitam. O filósofo acredita ser natural “a pressão social” acerca da moral e da convivência doméstica da mulher, e para isso a educação deve preparar as meninas desde cedo a submeter-se a eles e não alimentar “fantasias”, a ponto de aconselhar a “exercitá-las desde logo a tais constrangimentos”<sup>82</sup>; considerados por ele como pertencentes ao plano moral, social e conjugal. Como a sua natureza é “servir”, é natural que seja constrangida por uma sociedade estruturalmente patriarcal que almeja dominar e ter seus desejos satisfeitos.

No entanto, Wollstonecraft argumenta que a servidão rebaixa o indivíduo, com enorme risco de transmitir esta submissão às próximas gerações. Exatamente o que a exclusiva convivência com as mulheres mais próximas proporciona, a repetição da ação submissa é confundida com aceitação da condição de subalterna que, por sua vez é justificada pela natureza feminina. Neste sentido, a filósofa acrescenta que é necessário fortalecer a mente feminina, aperfeiçoando-a no exercício do pensamento, do entendimento, do fortalecimento da razão, para identificar a sua posição de submissa e escrava do homem, e assim romper com as amarras que a aprisionam, visto que, os “direitos da humanidade têm sido, assim, confinados à linhagem masculina, começando

---

<sup>82</sup> Ibid., p.438.



por Adão” (WOLLSTONECRAFT, 2016, p.117). Adquirir o estímulo intelectual, proporcionado pela “educação formal”, fornecerá às mulheres a capacidade de se autodominar, garantindo assim a sua independência, o que por sua vez representará a sua libertação da condição de submissa. Acrescentando que, a aceitação passiva da escravidão torna o sujeito injusto, “incapaz de discernir o certo do errado” (2016, p.113), e incentivar características como essa a um sistema educacional seria o mesmo que reproduzir sujeitos cegos ao universo da moral, ou, altamente dependentes de outro sujeito que possa lhe interpretar o mundo. Novamente nos defrontamos com uma falácia, um apelo à autoridade do homem que potencialmente está apto a compreender e auxiliar a mulher na sua jornada rumo à compreensão da moralidade. No entanto, questiona Wollstonecraft, “quem fez do homem o juiz exclusivo, se a mulher compartilha com ele o dom da razão?” (2016, p.19).

Nesta perspectiva, Rousseau demonstra construir a base educacional feminina em preconceitos sociais sustentados por anos de sujeição das mulheres sem considerar elementos históricos, culturais e filosóficos, simplesmente atribuindo a elas uma constituição fraca, tanto da razão como da moral. A qual a filósofa contrapõe descrevendo que é somente o uso adequado da razão que nos faz independentes de tudo [...] “cuja função é a liberdade perfeita” (2016, p.157). Neste seguimento, podemos identificar uma conexão entre razão e liberdade, quase que uma inerente à outra, ou uma sendo consequência da outra. O exercício da razão permite experienciar uma independência intelectual e social, se colocando no mundo como um sujeito autônomo, dotado de direitos, e, também de deveres. Assim, para Wollstonecraft, a epistemologia feminina – a dita “razão da mulher” – foi construída sob a égide de preceitos mal formulados, baseados em meras opiniões que não passaram pelo crivo da razão, sendo, portanto persuadidos e embasados por preconceitos que não contribuem em nada com o sistema educacional, e consequentemente anulam, ou, diminuem o exercício da razão.

A autora define preconceito como “uma forma de persuasão apaixonada e obstinada” que pode ser confundida com “verdades” através de um “erro de julgamento” (2016, p.147), sobretudo quando a dúvida é desvalorizada no processo de aprendizagem. A educação, nesta direção, é baseada em princípios completamente descomprometidos com a realidade e com a verdade, além de subjugar o sujeito feminino com arquétipos perniciosos, impossibilita a ela a experiência, articulando em seu lugar sensações pré-determinadas e estereotipadas.

No entanto, o que a filósofa nos revela é uma crítica a um sistema educacional sustentado no idealismo, desvalorizando a experiência como fonte de aprendizagem, exemplificando que, nesta lógica, bastaria munir um sujeito de exemplos para que pudesse assim formular o seu. Neste ponto de vista, tanto a educação feminina, quanto a masculina são criticadas, visto que, para ela, só é possível fortalecer o corpo através do exercício do mesmo, e não com simples preceitos de fortalecimento.

Nas palavras da própria autora,

O fato é que os homens esperam da educação algo que ela não pode proporcionar. Um pai ou tutor sagaz pode fortalecer o corpo e estimular os instrumentos por meio dos quais a criança irá reunir conhecimento, mas a excelência deve ser a recompensa da própria presteza do indivíduo. [...] seus instrutores inculcam nas mentes deles apenas certas noções que não têm outro fundamento além de sua autoridade. [...] A missão da educação, nesse caso, é apenas a de guiar a planta que cresce em desalinho para um suporte mais adequado. [...] não levam em consideração que a árvore, assim como o corpo humano, não fortalece suas fibras até que tenha alcançado seu desenvolvimento pleno (WOLLSTONERAFT, 2016, p.148).

Assim sendo, a educação, baseada primeiramente na autoridade, com a finalidade da repetição e da reprodução de preceitos ensinados pelos tutores, não é capaz de garantir o que se espera desse sujeito ao final de sua trajetória: a autonomia da razão. Curiosamente a crítica da filósofa ganhará ainda mais peso com o advento da Revolução Industrial e o surgimento da escola pública que tem como objetivo criar indivíduos aptos a assumirem seus postos nas fábricas através do condicionamento de seus atos, posturas, gestos e uma gama de conhecimentos básicos e mecanizados que pudessem atender ao “mercado de trabalho”. Assim, sua crítica, que continua atual, salienta os perigos de uma educação baseada em preconceitos, mantendo em sua base o simples desejo de conduzir o sujeito na direção que um determinado grupo social almeja.

No entanto, espera-se desse mesmo sujeito noções de autonomia e independência incompatíveis com sua trajetória educacional. Nessa perspectiva, a analogia utilizada pela filósofa a respeito do corpo, deve ser estendida à razão, uma vez que só será possível aniquilar os preconceitos e as crenças quando a razão for estimulada e fortalecida com o exercício da crítica e da dúvida, elementos considerados essenciais para o desenvolvimento conceitual. Para ela, os componentes que determinam o ser humano, tais como juízo, imaginação, entendimento, sensibilidade e

virtude precisam ser estimulados pelo exercício da razão, e estes, por sua vez, só farão sentido, ou só serão percebidos, quando experienciados pelo próprio sujeito, permitindo que o mesmo explore, sinta, e até mesmo erre, pois só assim será possível garantir a autonomia de pensamento, e consequentemente da moral, inerente à razão para a filósofa. Nesta lógica, ela também direciona sua crítica à religião, salientando que, enquanto esta continuar se fundamentando unicamente em dogmas, desvalorizando a razão, só irá contribuir com a decadência moral, em vez de possibilitar o esclarecimento dos diferentes sujeitos (WOLLSTONECRAFT, 2016, pp.146-148).

### 2.3 A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MATERNIDADE

Elisabeth Badinter e seu livro, *Um amor conquistado: o mito da maternidade* (1985) mergulha nas profundezas do “amor materno” e descobre que, assim como diversas qualidades atribuídas às mulheres, o amor pelos filhos e pela maternagem também terá seu peso social e cultural. A filósofa analisa o contexto histórico francês, no entanto, podemos estender sua reflexão para outras sociedades já que é perceptível, analisando a própria história, que os valores sociais e culturais são sustentados pelo seu tempo. O intuito da autora é desnaturalizar – e por isso a expressão mito – a ideia de amor materno intrínseco, presente na natureza do ser mulher. O que a filósofa desenrola é mais uma construção social de funções propriamente femininas, bem como estereótipos lapidados em um só tempo, com um só objetivo – manter a mulher no lar e cada vez mais distante das decisões políticas e sociais de sua época.

Como já fora dito, o filósofo Jean-Jacques Rousseau contribui com a construção da “mulher essencialmente mãe” ao atribuir-lhe não apenas os cuidados iniciais com os filhos, mas também por atribuir-lhe à educação dos mesmos. Sua análise situa-se no século XVIII, quando a condição de mãe muda completamente a figura da mulher. Mas primeiramente é preciso compreender o olhar das mulheres sobre a maternidade um pouco antes, quando se rejeitava o filho, já que era praticamente impossível evitá-lo.

Segundo a filósofa, o primeiro sinal de rejeição das mães em relação aos seus filhos está na atitude de enviá-los às amas-de-leite ou contratá-las para residirem em suas casas a fim de amamentar seus filhos. Comércio com crescimento considerável na

França, com a primeira agência datada no século XIII – apenas a aristocracia faz uso desse recurso - e que se torna “popular” no século XVIII. Os dados da época, analisados por Badinter, demonstram como a ação estava generalizada e atingia praticamente todas as classes sociais. Em 1780, na capital, cada grupo de 21 mil crianças que nascem anualmente, “[...] menos de mil são amamentadas pelas mães, mil são amamentadas por uma ama-de-leite a domicílio. Todas as outras, ou seja, 19 mil, são enviadas para a casa de amas<sup>83</sup>”. As classes sociais mais afortunadas, ou contratavam uma ama à domicílio, ou enviavam seus filhos para regiões não tão distantes de suas residências. Em contrapartida, as classes mais desafortunadas eram obrigadas à enviar seus filhos para mais longe, o que impossibilitava o contato e/ou notícias da criança. Para as famílias mais pobres, onde as mulheres realizavam pequenos ofícios, os filhos representavam *ameaça à sobrevivência dos pais*<sup>84</sup> e o abandono em orfanatos ou o envio a “amas menos exigentes”<sup>85</sup> era a única possibilidade encontrada por essas mulheres.

Essa “indiferença” pode ser duplamente encarada como estratégia emocional, por parte das mulheres, visto que a taxa de mortalidade era elevada, sobretudo para as mulheres mais pobres. Mas também pelo fator social de desvalorização da função materna, o que atingia as mulheres que habitavam na cidade, onde a busca pela cultura e reconhecimento social era um bem mais preciso.

As mulheres do campo eram as que mais dedicavam seu tempo ao cuidado com os filhos, mas estes representavam mão de obra que as auxiliariam no futuro e, também não existiam outras coisas a serem feitas por elas. Sendo assim, temos o instinto de sobrevivência, para umas, e liberdade e amor próprio para outras, como fatores sociais que afastavam as mulheres dos cuidados com os filhos.

Outro fator social importante a ser destacado é a percepção sobre a infância – quase que ausente – encarada como fase transitória a qual se deve sair rapidamente para que não se carregue grandes prejuízos. Primeiramente ela é vista como um ser “amedrontador, símbolo da força do mal, um ser imperfeito esmagado pelo peso do pecado original<sup>86</sup>”, caracterizado pela Igreja, onde é preciso livrar-se o quanto antes deste “pequeno momento” de corrupção da alma e educá-la da melhor forma possível – através de palmatórias, varas, castigos e ameaças - para tornar-se um adulto virtuoso e

---

<sup>83</sup> BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985, p.68.

<sup>84</sup> Idem, p.74.

<sup>85</sup> Ibid., p.74

<sup>86</sup> Ibid., p.55

digno da moral cristã. A outra imagem da infância é a *criança-estorvo*, vista como um fardo para os pais, representando um empecilho para o pai, já que o distancia da esposa, e para mulher uma fadiga a mais através dos cuidados que o bebê representa<sup>87</sup>. A opção do abandono normalmente está vinculada ao fator econômico e representa apenas uma, das diversas formas sociais encontradas pelas mulheres para a prática do abandono.

Desde abortos, abandonos ‘nas rodas’<sup>88</sup> e em orfanatos e envio à amas de-leite pobre, sem nenhuma expectativa de retorno para buscá-las. Práticas conhecidas e aceitas socialmente, já que as condições de transporte das crianças, bem como seu estilo de vida na casa das amas será questionado apenas em 1773, quando a polícia irá ordenar que as amas acompanhem os bebês nas carroças, que estejam cobertas por uma boa lona e que a palha seja trocada, tudo para evitar a queda e a morte prematura dos bebês<sup>89</sup>. Essa “tardia interferência estatal” só demonstra a indiferença da sociedade frente a situação vivenciada pelas crianças.

Mas qual seria a explicação das mulheres para a recusa da amamentação? No caso das pobres, a resposta é perceptível, pois é necessário trabalhar, e a criança representa um infeliz contingente. E as mais abastadas? Quais seriam seus argumentos para a não amamentação e dedicação com cuidados com a prole? Os argumentos foram vários, desde preocupação com a saúde, pois poderiam ser privadas de um líquido precioso (o leite), tão necessário a sua conservação vital; uma excessiva sensibilidade nervosa ao choro da criança; fraqueza física; prejuízos estéticos em sua aparência e o argumento mais utilizado pelas aristocratas seria – o prejuízo social,

Em nome do bom-tom, declarou-se a amamentação ridícula e repugnante. A palavra “ridícula” retorna com frequência nas correspondências e livros de memórias. Mães, sogras e parteiras desaconselhavam a jovem mãe a amamentar, pois a tarefa não é nobre o bastante para uma dama superior. Não ficava bem tirar o seio a cada instante para alimentar o bebê. Além de dar

<sup>87</sup> Ibid., p.64

<sup>88</sup> Também conhecida como “roda dos expostos” ou “roda do indesejados”, tendo sua origem na Itália, na Idade Média, por um grupo de Irmandade de Caridade, cujo objetivo era reduzir o número de recém-nascidos mortos possibilitando a entrega da criança de uma forma anônima. A roda se tratava de um objeto feito de madeira, fixado nos portões ou muros externos de um hospital e, ao colocar a criança, girava-se a roda e a mesma era transferida para a parte interna dos portões. Curiosamente, alguns países da Europa “retomaram” a ideia da roda recentemente, porém com berços aquecidos localizados em hospitais com monitoramento constante por enfermeiras, porém ainda com o intuito de preservar o anonimato das responsáveis. Obviamente que tal ideia não ficou imune das críticas. Para saber mais, acessar: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_roda\\_dos\\_expostos.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_roda_dos_expostos.htm). <http://catolicismo.com.br/materia/materia.cfm?IDmat=2993E1A3-057A-2744-2B80429CC4914449&mes=Setembro2012>. Acesso em 10/07/2019.

<sup>89</sup> Ibid., pp.122-123.

uma imagem animalizada da mulher “vaca leiteira”, é um gesto despudorado (BADINTER, 1985, p.97).

Percebe-se assim o impacto social na vida dessas mulheres, e compreende-se o motivo do total desinteresse por parte das mesmas, visto que amamentar equivaleria a distanciar-se das expectativas sociais e ainda as aproximaria da imagem de mulher selvagem, totalmente oposta à esperada socialmente por elas. A verdadeira dama deveria estar sempre bonita, requintada, disponível para os “eventos” da corte e/ou dos grandes salões e atenta às atualidades culturais<sup>90</sup>, portanto ser mãe em tempo integral não iria trazer a elas nenhuma glória social, o que era tão precioso às mesmas. Isso sem acrescentar a visão dos homens em relação às mulheres grávidas e lactantes, médicos e moralistas proibiam as relações sexuais durante a gravidez e a amamentação, e alguns maridos sentiam-se enojados com o cheiro do leite, considerando um “atentado à sua sexualidade e uma restrição ao seu prazer”<sup>91</sup>.

Contudo, existiu outro “tipo de mulher” aristocrata ou burguesa que não estava preocupada apenas com o status social de boa dama, mas sim com sua liberdade, especialmente a intelectual, eram as “preciosas” que almejavam “cultivar o espírito e dominar os sentidos”<sup>92</sup>. Essas mulheres foram figuras importantes no processo de renovação dos costumes parisienses nos grandes salões, onde encontraram sua fonte de vida obtendo o reconhecimento social, mas especialmente por estarem imersas no universo intelectual, pertencente até então aos homens. Mas foi preciso que essas primeiras feministas superassem sua defasagem intelectual, sua educação desde a primeira infância baseada nos moldes da boa esposa e mãe para serem consideradas cultas. E assim o fizeram, romperam os obstáculos representados pelos anos de docilidade e adentraram o universo “árido do trabalho intelectual”, mas não sem encontrar outros obstáculos, como a divergência de pensamento de outras mulheres que acreditavam que elas estariam desrespeitando a essência feminina, bem como dos discursos patriarcais que rejeitavam a participação feminina em qualquer esfera pública.

Mas ao contrário do que se pensa, elas avançaram, e no século XVII galgaram a ciência, interessando-se cada vez mais por filosofia, astronomia e física, cativando outras mulheres a adentrarem o universo intelectual, com seu auge no século XVIII com

---

<sup>90</sup> Talvez por isso as mulheres francesas situem-se entre as mais “emancipadas”, devido a representação intelectual que essas ambiciosas mulheres dos antigos salões conseguiram lapidar.

<sup>91</sup> BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985, p.97.

<sup>92</sup> Ibid. p. 106.

personagens marcantes como Olympia de Gouges, Madame d'Epinay, Madame du Châtelet, entre outras. Du Châtelet (2002, p.23) chega a descrever que o amor pelo estudo é, de todas as paixões, a que mais contribui para a nossa felicidade e, compara os recursos disponíveis aos homens – como honras e glórias alcançadas na guerra e na política – e as disponíveis às mulheres que,

[...] São excluídas por sua condição de qualquer espécie de glória, e quando, por acaso, se encontra alguma que nasceu com uma alma elevada, só lhe resta o estudo para consolá-la de todas as exclusões e de todas as dependências às quais ela encontra condenada por condição”. [...] Ora, quanto menos nossa felicidade depender dos outros, mais nos é fácil ser feliz (DU CHÂTELET, 2002, pp. 20-22).

Percebemos o valor atribuído ao conhecimento pela filósofa ao alicerçar não apenas a possibilidade de glória às mulheres, mas também por situar a perspectiva de felicidade exclusivamente em si mesma, tendo como aliado: o estudo, o único capaz de fornecer suporte nas adversidades vivenciadas pela condição de ser mulher e único capaz de oferecer amparo perante a invisibilidade social em que a mulher é sujeitada. No entanto, conforme essas feministas-filósofas vão avançando, e angariando mais adeptas – mesmo que apenas para seguir sua maneira de comportar-se – também cresce o número de homens dispostos a retirá-las do local consagrado apenas a eles para realocá-las – e trancafiá-las – no interior de suas casas com o título de Rainha do Lar.

Não obstante, será preciso “convencer” essas mulheres de que a maternidade é um caminho mais interessante do que o oferecido pelo conhecimento, e para isso as bases sociais são fortemente modificadas e a posição da mãe ganha contornos mais precisos e específicos. Para isso, segundo Badinter, três argumentos são utilizados: o econômico; o filosófico e o intermediário (oscilando entre a natureza, promessas de glórias sociais e ameaças).

O primeiro argumento é direcionado para os homens esclarecidos e tem como foco preservar a criança devido ao seu valor mercantil, sobretudo para o Estado, seja com o intuito de torná-lo produtivo, tanto para o trabalho braçal, como para fins militares, criando estratégias de premiações para as famílias que criassem até dez filhos, estimulando o casamento de rapazes até os vinte anos e incentivando as famílias a não enviarem seus filhos para a vida religiosa<sup>93</sup>. A mudança de pensamento sobre o ser da

---

<sup>93</sup> BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985, p.154-155.



criança começa a se deslocar, principalmente pelo potencial lucrativo que se consolidará com o advento do capitalismo. O segundo argumento será o filosófico, através dos ideais de igualdade – apenas entre os homens, já que as mulheres e as crianças não estão incluídas – e liberdade que se propagava na Europa e nos discursos sobre a felicidade individual. O poder paterno total, reflexo do absolutismo político, que passa por uma modificação já pela Igreja, visto que o pai deve tornar seu filho um bom cristão, agora é “remodelado” pelo valor da criança na sociedade iluminista. Ou seja, a “fragilidade da criança” passa a limitar os poderes absolutos do pai, este que deve auxiliá-la com o intuito de preservá-la nesta fase pueril. Percebe-se no próprio discurso de Rousseau, defensor da “criança e da família”, que a preocupação com a prole é efeito da moral, e não consequência da natureza. Sua preocupação preexiste devido à fraqueza e anomia presente no pequeno ser que, com o passar do tempo, deverá ser “moldado” pela moral na expectativa de que a autonomia seja consolidada, assim poderá viver sem a presença dos pais, desapegando-se dos mesmos naturalmente. Tanto o pai quanto a mãe irão preservar a criança até que ela possa existir sozinha.

Esse fato é consequência da visão de liberdade do filósofo, encarando a criança como um ser “potencialmente livre”, definindo a função do pai como aquele que “torna possível essa liberdade” por intermédio da educação<sup>94</sup>. Segundo o filósofo, a mãe em seu estado de natureza amamenta a criança primeiramente por questões particulares, para aliviar as dores da descida do leite, no entanto, essa ação torna-se hábito e este se torna afeição pelo bebê, assim o fará pela necessidade dele<sup>95</sup>. Portanto compreende-se que a preocupação com a criança é consequência do estado de sociedade.

Outro fator que modificará as relações familiares será a “busca pela felicidade” – que ganhará espaço teórico, mas também prático no século XVIII – encontrada na vida a dois, principalmente se estiver fundamentada no amor, aproximando os gêneros. O casamento passa por uma transformação onde a liberdade de escolha será seu alicerce. A vida conjugal deve ser escolhida por ambos, para que juntos possam desfrutar da alegria da vida a dois e consequentemente do convívio com os filhos. Exatamente aqui que entra em xeque, mais uma vez, a identidade da mulher, visto que é sua responsabilidade zelar pela felicidade do lar, e as consequências deste “fenômeno” servirão para lapidar um novo modelo de mulher, salienta Badinter:

---

<sup>94</sup> Idem, p.169.

<sup>95</sup> Ibid. p.166.

A mulher não é mais identificada à serpente do Gênesis, ou a uma criatura astuta e diabólica que é preciso pôr na linha. Ela se transforma numa pessoa doce e sensata, de quem se espera comedimento e indulgência. Eva cede lugar, docemente, a Maria. A curiosa, a audaciosa e metamorfoseia-se numa criatura modesta e ponderada, cujas ambições não ultrapassam os limites do lar (BADINTER, 1985, p.176).

O ser mulher agora será sinônimo de mãe com caracteres próprios, que nortearão a vida familiar, sobretudo o cuidado com os filhos. A maternidade passa a ser encarada como fonte de prazeres e felicidade, e não mais como um tormento e/ou empecilho. Maria torna-se o modelo de mãe a ser seguido, doce, paciente, sempre disposta a dedicar-se totalmente ao filho, com preocupações exclusivas sobre ele e a casa, eis a definição de toda a sua felicidade. Neste sentido, a filosofia naturalista desempenhará um papel decisivo na vida das mulheres.

O terceiro e último argumento será o dos intermediários, colocando a mulher como *objeto de súplica e acusação*<sup>96</sup>, e são divididos em três tipos: o (i) retorno à boa natureza; (ii) promessas; e (iii) ameaças. O primeiro tipo será alvo de inúmeros textos no século XVIII, todos com o mesmo objetivo, convencer as mulheres de que amamentar faz parte de um processo natural, sendo intrínseco ao Ser mulher. Alguns textos recorrem à figura da “mulher selvagem”, que amamenta seu filho com gosto e prazer, desviando-se de qualquer outra fonte de prazer individual. Não é por acaso que Rousseau delibera uma educação voltada ao lar para a futura companheira de Emílio, negando, e desviando Sofia de qualquer educação emancipadora que vise sua autonomia. Assim sendo, negar as mulheres à mesma educação atribuída aos homens é uma estratégia social, e política, para mantê-las alienadas aos maridos e exploradas em seus lares. Desse modo, o modelo de mulher ideal era o que mais se aproximava do da fêmea, seguindo apenas “seus instintos da natureza”, que seria o da figura da mãe, outorgando aos homens a exclusividade da razão, esta entendida enquanto criação e validação social.

A única possibilidade de uma mulher ser feliz, segundo Rousseau, é sendo mãe, é dedicando-se exclusivamente aquilo para o que sua natureza a fez, portanto fugir dessa condição é manter-se do “outro lado”, é ser “desnaturada”. O segundo tipo de argumento será “ornamentado” com promessas que permeiam o universo das mulheres que optam por serem mães. Serão cinco ao todo: “a beleza, o carinho dos filhos, o apego

---

<sup>96</sup> Ibid. p, 181.

constante e sólido do marido, a glória e o fator econômico”<sup>97</sup>. Todos conquistados através da aceitação da própria natureza da mulher. Os textos do fim do século XVIII sugerem que sua beleza apresenta-se ainda mais saliente quando se está grávida, a ocupação com os filhos torna a mulher doce e meiga, sem contar a sensação prazerosa de estar com os filhos, alimentando-os e educando-os. Todas as dores e privações representam pequenos, quiçá minúsculos, obstáculos para a felicidade que está na função materna. Na primeira parte de *Emílio*, Rousseau faz um apelo e acrescenta algumas dessas promessas às futuras mulheres-mães:

[...] ousou prometer a essas dignas mães um apego sólido e constante de seus maridos, uma ternura realmente filial por parte de seus filhos, a estima e o respeito do público, partos felizes sem acidentes nem consequências, uma saúde constante e vigorosa, o prazer, enfim, de se verem um dia imitadas por suas filhas e citadas como exemplo às de outrem (ROUSSEAU, 1968, pp. 21-22).

Duas promessas descritas pelo filósofo nos chama bastante a atenção, apego do marido e ternura dos filhos, traduzindo o objetivo último da educação preconizada por ele para as mulheres: a felicidade e a realização plena estão em seu casamento e, conseqüentemente, em sua função de progenitora. Apresenta-se também como pré-condição para a atenção constante e duradoura de seu marido, que se sente também “realizado plenamente” quando a mesma cumpre sua função natural. Outra promessa citada por Rousseau está na glória e no status que a maternidade confere à mulher, oferecendo-lhe um lugar social exclusivo e que jamais será retirada, já que, mesmo que seus filhos cresçam, ela ainda servirá de exemplo para outras mulheres e ainda poderá ser imitada pelas suas filhas, além do fato de poder auxiliar na educação de seus netos. E a última promessa feita a essas mulheres, é a econômica, apresentando cálculos de gastos com os filhos que eram enviados às amas-de-leite, uma vez que o prejuízo seria maior com o retorno da criança doente devido às condições precárias em que a mesma estava inserida. Condições essas criticadas duramente por Rousseau, como a atitude das amas de enfaixar as crianças e pendurá-las para a realização de suas tarefas. “Todas as que foram encontradas nessa posição tinham a cara roxa. Com o peito fortemente comprimido, que impedia a circulação, o sangue subia a cabeça”<sup>98</sup>. O genebrino sustenta a hipótese de que a criança deve ter todos os seus membros livres para que

<sup>97</sup> Ibid., pp. 192-195.

<sup>98</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da Educação*. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968, p.18.

possa mexê-los e articulá-los ainda bebês, e quando maiores não os impeça de engatinhar e caminhar pela casa e pelo campo. Considera o “enfaixamento” uma atitude antinatural e culpabiliza a mulher por não ouvir o “chamado da natureza” e amamentar e cuidar de seus filhos, colocando-os sob o perigo de serem deformados e/ou morrerem devido as más condições em que são mantidos na primeira infância.

Mas se as promessas ainda não motivam as mulheres a serem mães e comprometerem-se com seus filhos, resta um último argumento, mais apelativo do que instigador, são as ameaças. As mulheres que se negam a amamentar seus filhos serão punidas pela própria natureza, podendo perder até mesmo a vida, afirmam alguns médicos da época. Os discursos científicos vão desde o prejuízo por desperdiçar um líquido tão precioso, até o câncer de mama e a morte súbita. Ambos sustentavam a hipótese, nada científica, de que a natureza se vingaria das mulheres que negassem a maternidade ou a maternagem. Em outras palavras, era um pecado contra Deus e/ou um ato imoral<sup>99</sup>, condenável pela sociedade e estigmatizado nos caracteres da mãe má. Não é à toa que as primeiras mulheres a se “sensibilizarem” com esses discursos pertencem à classe burguesa, não sendo as aristocratas – essas demoraram bastante a se ocuparem com seus filhos visto que se mantinham bastantes ocupadas com os eventos sociais, que se apresentavam bem mais interessantes – e nem as trabalhadoras, pois viam na criança um entrave social e econômico em suas vidas. As burguesas por sua vez possuem o tempo disponível para cuidar de seus filhos, são seduzidas pelo argumento econômico e também estão à procura de “alguma razão para viver”<sup>100</sup>, o que possibilitará a entrada neste novo universo feminino que é da boa mãe. O tempo destinado aos filhos será cada vez maior, sugando a vida por completo das mulheres, e as que não o fizerem “corretamente” – que seria preservar sua integridade física, estimulá-lo, banhá-lo, alimentá-lo, acariciá-lo – será considerada, por todos, como uma má mãe. Ou seja, a lógica do ‘tudo ou nada’, onde a criança tem um papel crucial na alienação da mulher. Sua personagem encarcerada ao ambiente doméstico, cultuando quase que divinamente o marido e a família, aceitando todas as suas imperfeições, submetendo-se a todas as suas vontades e excluída da vida pública, sem identificar os prejuízos, beira quase que a inexistência, ou um culto a figura de macho dominante. Sobre esse ponto salienta Laqueur (2001, p. 248), “ser mulher na sociedade civil é ser modesta, é criar, mas não

---

<sup>99</sup> BADINTER, Elisabeth. Um amor conquistado: o mito do amor materno. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985, p.196-197.

<sup>100</sup> Idem, p. 216.

ter desejo. Ser de outra forma é “antinatural””. E esta “antintureza” consegue engolir até mesmo as ambiciosas, mas não sem resistência e má-fé por parte delas. A literatura nos contempla com observações sobre esse “tipo de mulher-mãe” – as negligentes e as trapaceiras – que *simulam ser boas mães*, mas não se encarregam do cuidado com os filhos, até mesmo com a amamentação, contratando uma ama domiciliar para se encarregar deste, e dos outros serviços referentes à criança. Vemos a ama transformar-se em babá, a princípio utilizada pelas aristocratas e posteriormente pelas burguesas.

Refletindo, ao mesmo tempo, a resistência oferecida pelas mulheres e sua “adaptação” ao novo estilo de vida articulado para elas. O combate ao “maternalismo”<sup>101</sup> ganhará contornos ainda mais fortes no desenrolar da história, com o progresso da esterilização e o uso da mamadeira, o desenvolvimento de métodos contraceptivos mais eficazes, a criação de políticas públicas familiares – como a construção de creches e escolas em tempo integral, possibilitando à mulher deliberar, sobretudo atualmente, sobre ser ou não ser mãe. Ou quando opta em ser, não é necessário abandonar sua profissão para se dedicar exclusivamente ao cuidado com o bebê já que o Estado lhe “fornece recursos”<sup>102</sup> para o retorno ao mercado de trabalho.

---

<sup>101</sup> Termo utilizado pela filósofa francesa Elisabeth Badinter para designar as funções atribuídas à mulher em sua função de mãe. Argumento sustentado pela sociobiologia que vê na distinção materna um potencial moral e político inversamente diferente do presente nos homens. Visto que sua “essência maternal” sobrepõe uma sensibilidade – um cuidado que é propagado à todos os sujeitos sociais. (BADINTER, 2011, p. 72-75). Vale ressaltar que o trabalho da filósofa vai na contramão desta ideologia.

<sup>102</sup> Uma pesquisa realizada pela fundação Abrinq e pelo Movimento Todos pela Educação revela que o Brasil levará 25 anos para atender 50% das crianças com menos de 3 anos. O que vem reforçar a desigualdade de gênero, juntamente com a de classe, já que a falta de creches afeta sobretudo as classes sociais mais baixas. Disponível em: <https://www.valor.com.br/brasil/5160972/brasil-levara-mais-25-anos-para-oferecer-creches-para-50-das-criancas>. Outro estudo, realizado pela Fundação Getúlio Vargas, aponta que 50% das mulheres brasileiras não estão mais empregadas após um ano desde o início da licença maternidade. Os dados revelaram que 35% possuem escolaridade superior ao Ensino Médio, contra 51% de mulheres com o Ensino Fundamental incompleto. Novamente a questão de gênero e classe são colocados como fatores primordiais para compreensão dos dados. Podemos destacar que políticas públicas que favorecem o retorno da mulher ao mercado de trabalho – como licenças parentais e vagas em creches – aliadas à fatores culturais de “coparticipação parental” tendem a contribuir com a emancipação social da mulher. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2017/09/07/Por-que-50-das-brasileiras-saem-do-trabalho-ap%C3%B3s-a-licen%C3%A7a-maternidade>.

### 3 SIMONE DE BEAUVOIR E O SEGUNDO SEXO

Em sua autobiografia, *A Força das Coisas* (1963), Simone de Beauvoir descreve sua “popularidade” após a publicação do segundo volume de sua obra *O Segundo Sexo*, [...] “Eu era uma “pobre mulher” neurótica, uma rejeitada, uma frustrada, uma deserdada, uma mulher-macho, uma mal-fodida, uma invejosa, uma amargurada repleta de complexos de inferioridade com relação aos homens, com relação às mulheres, estava roída de ressentimento”<sup>103</sup>. Evidentemente que, em sua grande maioria, essas críticas tenham partido de homens, sobretudo ao vislumbrarmos os adjetivos interligados à sexualidade, ao desejo e à inveja – do pênis, obviamente – da liberdade presente no sujeito masculino. Pretensiosamente, quando os homens descrevem/descreveram as mulheres, com sua natureza frágil, excessiva sensibilidade, por vezes com uma razão tosca e idiota, não parecem estar sujeitos a tais críticas, com exceção de algumas escritoras, como Mary Wollstonecraft, por exemplo. Talvez porque a eles sempre foi permitida a fala e a escrita, e como sempre “têm” o que dizer, é natural que falem sobre as mulheres, definindo-as. No entanto, quando ocasionalmente são criticados, não encontramos adjetivos perniciosos, mas sim refutações discursivas, deixando claro que o embate pertence à esfera conceitual e não emocional.

Será que tal motivo esteja alicerçado no fato das mulheres sentirem uma enorme responsabilidade com a epistemologia refutada? Uma vez que, distanciada deste universo, sente o peso da tradição em suas costas muito mais do que os homens que sempre falaram e sempre tiveram o que falar? Sustento que sim! Sentimo-nos, ainda, “intimidadas” por uma história dita universal, e mesmo após lapidar diversas críticas a mesma, construindo uma história paralela – a das mulheres – ainda percebemos que, ao mencionar o sexismo dos homens, ainda somos acusadas de estúpidas e invejosas. Eis então que, quando voltamos os olhos às críticas direcionadas à Beauvoir, e nos defrontamos com uma mulher que decide assumir tal postura para si, objetivando um diagnóstico acerca da real condição da mulher no seio da sociedade, encontramos novamente um discurso estereotipado e falacioso – um *Argumentum ad hominem* – no qual se pretende atingir o sujeito a fim de desconstruir e/ou desconsiderar sua argumentação. Ou, em alguns casos, quando não se compreende na totalidade seu objeto

---

<sup>103</sup> BEUVOIR, Simone de. **A força das coisas**. Tradução de Maria Helena Franco Martins. 2ªed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009b, p.214.

de estudo, passando assim a ridicularizar o sujeito que o desenvolveu. E neste caso, 935 páginas (traduzidas para o português) sobre a situação e/ou condição da mulher no desenrolar de uma história androcêntrica, misógina e patriarcal.

É claro que existem outros leitores, ou melhor, outras leitoras que recepcionaram muito bem sua obra. A isso Beauvoir nos conta, em suas memórias, que recebeu uma vasta correspondência de mulheres agradecendo por sua escrita, por sua pesquisa, por sua coragem ao expressar o que elas suspeitavam havia muito tempo – que o mundo “parecia ser feito” pelos homens. Talvez por isso, encontramos em sua obra, um mergulho profundo no universo tido como feminino, sem fazer uso de ilusionismo e preconceitos, mas sim de observações claras e coerentes, [...] “compreendi mais tarde que para fazer descobertas o essencial não é perceber, aqui e acolá, luzes de que os outros não suspeitam, e sim atirar-se a elas não dando importância a mais coisa nenhuma”<sup>104</sup>. Sobretudo por se tratar de um universo “negado” pela filósofa durante muito tempo, [...] “longe de sofrer com minha feminilidade, antes acumulei, a partir dos vinte anos, as vantagens dos dois sexos; [...] os que me eram próximos me trataram ao mesmo tempo como um escritor e uma mulher. [...] Fui encorajada a escrever O segundo sexo precisamente por essa situação privilegiada”<sup>105</sup>, revela Beauvoir sobre o seu lugar de fala privilegiado, visto que não sente as amarras que aprisionam as demais mulheres aos homens – sua dependência financeira.

Talvez possamos ressaltar uma dependência emocional, como a percebida em sua relação com o filósofo francês Jean-Paul Sartre, entretanto, quem não o é? Quem se encontra completamente livre da “dependência” emocional? Contudo, o que convém aqui destacar, é a sua percepção em relação a esse lugar de privilégio e destaque em que se encontra e, mesmo figurando um espaço majoritariamente masculino, ela não sente o peso de sua feminilidade, certamente por pertencer, ao mesmo tempo, aquele ambiente de intelectualidade.

Como descreve em sua obra *Memórias de uma Moça Bem-Comportada* (1958),

Não lamentava, por certo, ser mulher; tirava, ao contrário, grandes satisfações disso. Minha educação me convencera da inferioridade intelectual de meu sexo, o que admitiam muitas de minha congêneres. “Uma mulher não pode esperar obter o ‘agrégation’ antes de cinco ou seis fracassos, pelo menos. [...]”

<sup>104</sup> BEAUVOIR, Simone de. **A força da idade**. Tradução de Sérgio Milliet. – 2ª ed. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010, p.47.

<sup>105</sup> BEUVOIR, Simone de. **A força das coisas**. Tradução de Maria Helena Franco Martins. 2ªed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009b, p.215.



Essa deficiência dava a meus êxitos um brilho mais raro do que aos estudantes homens; bastava-me igualá-los para me sentir excepcional. [...] O futuro se apresentava tão largamente aberto a mim quanto a eles; não tinham nenhuma vantagem.

[...] Desde o início, os homens foram para mim colegas e não adversários. Longe de os invejar, considerava minha posição privilegiada, já pelo simples fato de ser singular. [...] Eu me vangloriava de unir em mim “um coração de mulher a um cérebro de homem”. (BEAUVOIR, 2015, p.263-264).

Seus privilégios guiaram suas escolhas, conduzindo-a ao caminho da independência e consequentemente da liberdade. Interessante perceber como Beauvoir se apodera do mundo, com objetivos definidos – neste caso passar no *Agrégation* – e com confiança de si, não sentindo o peso de sua feminilidade por equiparar-se intelectualmente aos demais “concorrentes”. Vale destacar que sua aprovação no exame se dá na primeira tentativa, obtendo o segundo lugar; enquanto o primeiro lugar fica com Sartre, que neste momento é apenas seu colega de estudo, mas que obtém aprovação apenas na segunda tentativa. E como ela transfigura a suposta inferioridade intelectual feminina em estopim de ação para um maior reconhecimento, sentindo-se excepcional por conquistar um espaço predominantemente masculino, dando ainda mais honra e mérito a sua conquista por se igualar aos homens. Beauvoir ainda sente-se como mulher, não se distanciando de sua “condição”, e, ao mesmo tempo em que reconhece estar em um universo de homens, sente-se pertencente a ele, sendo respeitada e considerada como igual, o que pressupõe uma enorme autoconfiança.

Esta que se apresenta potencialmente em sua constituição, naquilo que ela chama de “acaso”, esses que permitiram que ela pudesse realizar-se plenamente quando a idade permitisse, ao salientar fatos já determinados pelos seus pais, tais como ser francesa, branca, burguesa, católica e, sobretudo primogênita<sup>106</sup>. Uma vez que, ao comparar-se com sua irmã, reconhece o peso dessa situação e de toda atenção e “novidade” que representou – e ainda representa – o nascimento do primeiro filho de um casal. Sua confiança começa a ser forjada na reciprocidade encontrada na atenção, carinho e estímulo de seus pais. Como declara em sua memória, *Balanço Final* (1972), [...] “só existimos quando esperamos obter dos outros e de nós mesmos aquilo que reivindicamos: só podemos obtê-lo reivindicando. Sou grata aos primeiros anos de minha vida por me haverem proporcionado essas disposições extremas” (BEAUVOIR, 1982, p.12). Em outras palavras, seus pais lhe permitiram ter uma infância feliz, lhe

---

<sup>106</sup> BEAUVOIR, Simone de. *Balanço Final*. Tradução de Rita Braga. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982, pp. 11-12.

possibilitaram sentir-se no mundo como um “sujeito desejante” que só consegue perceber que deve reivindicar quando tem suas reivindicações atendidas. E mesmo quando algumas delas são frustradas, o simples fato de ser acalentada(o) pelos pais figura-se como fator importante na construção de si no mundo. O que não ocorreu da mesma forma com sua irmã, que era caçula, e não surpreendida e encantava como a primogênita, pareciam lamentar por não ser um menino, e neste sentido pareciam ocupar-se menos com ela<sup>107</sup>. Sob essa perspectiva, Beauvoir salienta que todas as situações descritas acima lhe possibilitaram ter um pleno desenvolvimento, visto que seus obstáculos foram mínimos se comparados a outras mulheres.

No entanto, é interessante como Beauvoir expressa uma obstinação em decifrar a si mesma – sentimento este presente também em outros filósofos – ao mesmo tempo em que se depara com a necessidade de descrever a condição da mulher, salienta que ao se questionar sobre o que significava para ela ser uma mulher, descobre um universo dominado pelos homens.

Em *A Força das Coisas* (2009), descreve sua elucidação sobre o assunto,

[...] Eu prestei e tive uma revelação: este mundo era um mundo masculino, minha infância fora nutrida de mitos forjados pelos homens e eu não teria de modo algum reagido a isso do mesmo modo como reagiria se tivesse sido um menino. Fiquei tão interessada, que abandonei o projeto de uma confissão pessoal para me ocupar da condição feminina em sua generalidade. Fui fazer leituras na [Biblioteca] Nacional e estudei os mitos da feminilidade (BEAUVOIR, 2009b, p.113).

Perceber que até então todo o universo parecia conspirar contra as mulheres, esclarece até mesmo sua sensação de singularidade acerca de suas conquistas. Por isso, ao questionar-se sobre si, no mundo, Beauvoir também se questiona sobre as demais mulheres, e sua reflexão acerca do conceito de “situação” começa a ser lapidado. A mulher, diferentemente do homem, é forjada sob o signo da inferioridade, percebe Beauvoir, e para diagnosticar tal constatação parte para uma análise dos mitos na história, debruçando-se no universo das [...] “cosmologias, das religiões, das superstições, das ideologias, das literaturas”, numa tentativa de compreender o que para ela já estava formulado; de que “o homem se colocava” no mundo “como Sujeito e considerava a mulher como um objeto, como o Outro”<sup>108</sup>. Neste sentido, temos seu

<sup>107</sup> Idem, p. 13.

<sup>108</sup> BEUVOIR, Simone de. **A força das coisas**. Tradução de Maria Helena Franco Martins. 2ªed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009b, pp. 210-211.

primeiro volume intitulado *Fatos e Mitos* (1949), este dividido em três partes, sendo a 1ª) Destino, perpassando pela biologia, psicanálise e materialismo histórico; a 2ª) História e a 3ª) Os Mitos.

Ao direcionar o olhar para as mulheres, consequentemente se depara com a “exclusão”, a invisibilidade e a construção de preceitos essencialistas sobre o Ser mulher em todos os momentos históricos, constatando que o olhar do homem sobre a mulher, em sua grande maioria, sempre foi de sujeição.

Acerca disso, expõe a filósofa,

[...] Comecei a olhar as mulheres com um olhar novo e fui indo de surpresa em surpresa. É estranho e estimulante descobrir de repente, aos quarenta anos, um aspecto do mundo que salta aos olhos e que não era percebido. Um dos mal-entendidos que meu livro suscitou foi que se pensou que nele eu negava qualquer diferença entre homens e mulheres: ao contrário, ao escrevê-lo, medi o que os separa; o que sustentei foi que essas dessemelhanças são de ordem cultural, e não natural. (BEAUVOIR, 2009b, p.211).

Ao identificarmos uma tentativa de naturalização do binarismo sexual, por parte dos homens, com o intuito de justificar a desigualdade social entre os sexos, já encontramos motivo suficiente para concluirmos que o mesmo atua como um mecanismo de opressão dentro do sistema patriarcal. No entanto, o caminho escolhido pela filósofa não foi o de negar as diferenças entre os sexos, visto que elas existem, mas de compreender as motivações para torná-las ainda mais latentes e distantes, sobrepondo-as. Entender a causa para essa lateralidade dos ideais masculinos proporciona não apenas respostas epistêmicas, mas também serve de sustentação para a superação da condição de subalternidade das mulheres. Compreender que as definições, tanto de mulheres como de homens, aceitas até agora são construídas pela própria sociedade, abre um leque de possibilidades para que possamos juntos, pensar em novas formas de construções sociais embasadas em relações humanas mais saudáveis a todos.

Quando Beauvoir levanta a questão: “O que é uma mulher?” Parece encontrar apenas a negação, aquilo que ela não é, já que sua singularidade está atrelada a universalidade do Homem, este positivo e essencial; enquanto ela aparece como negativo e inessencial. Nas palavras da própria filósofa, em sua obra *O Segundo Sexo*, o “homem é o sujeito, o Absoluto; ela é o Outro” (BEAUVOIR, 2009a, p.17). Porém, nasce daqui uma questão: por que ela é o outro? Por que ela não reivindica sua posição de sujeito? A primeira constatação de Beauvoir (2009a, p.17) é de que “nenhuma

coletividade se define nunca como Uma sem colocar imediatamente a Outra diante de si”. Sendo assim, nenhum grupo, ou indivíduo, se estabelece como único, sem antes objetivar o outro, colocando-o na condição de outro. Porém Beauvoir acrescenta que uma reciprocidade é encontrada logo que o “Outro” e o “Um” se encontram, pois percebem que ambos “objetivaram” para se afirmar. O nativo olha com espanto o estrangeiro, da mesma forma que o estrangeiro olha com espanto o nativo, e os dois percebem que o sentimento existente entre eles é comum, e que possuem várias semelhanças. Sendo a alteridade, portanto, uma categoria fundamental na relação humana. No entanto, essa ressignificação não acontece no encontro entre os sexos, levando a autora à outra questão: Por que ela não reivindica sua posição de Um? Por que ela aceita a posição de Outro? Visto que não é o Outro que se define como Outro, mas sim o Um que define o Outro, afirmando-se assim como Um.

Mas, descreve a filósofa (BEAUVOIR, 2009a, p18), “para que o Outro não se transforme em Um é preciso que se sujeite a esse ponto de vista alheio. De onde vem essa submissão na mulher?” A que responde Beauvoir, [...] “porque não opera, ela própria, esse retorno”. E este não ocorre por duas situações: primeira por opção; aceitando a facticidade e permanecendo na imanência, isso por se tratar de um caminho mais fácil, visto que opta-se pela alienação e, conseqüentemente, a negação de sua própria liberdade, evitando assim a angústia da existência autenticamente assumida, comprazendo-se no papel de Outro<sup>109</sup>. E segunda, por não possuir os meios para assumir-se como sujeito; elas não têm passado, história, mitos, religiões, nem mesmo possuem uma comunidade, uma irmandade de mulheres que juntas poderiam reivindicar sua liberdade no mundo.

A situação das mulheres hoje, como ontem, é de subalternas, sendo sistematicamente oprimidas em suas investidas sociais, políticas e intelectuais, mas principalmente por estarem engessadas na imanência corpórea, redundantemente definida e sustentada pelos homens em todo o processo histórico<sup>110</sup>. Conduzindo-a para outra questão: que privilégio possibilitou ao homem se articular como Um? Isso, admite em um primeiro momento Beauvoir, seria provável devido ao “privilégio da força

<sup>109</sup> Beauvoir, Simone de. O Segundo Sexo. Tradução de Sergio Millet, 2ªed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009a, p.22.

<sup>110</sup> Foi o que tentei remontar, mesmo que levianamente, no capítulo anterior ao mencionar alguns filósofos e suas interpretações acerca da definição da mulher. E sobretudo, foi o que quis transmitir aos meus estudantes ao trazer Rousseau para o debate com Mary Wollstonecraft e conseqüentemente com Simone de Beauvoir.

física” (2009a, p.100), portanto biológica dos homens, que, num dado momento pareceu-se “incontestável”, mas que posteriormente foi superado e esgotado no processo de evolução humana. Parafraseando a filósofa, a humanidade não permanece estagnada na espécie, ela projeta-se em direção a sua superação, a sua transposição de “simples matéria” em experiência significativa<sup>111</sup>. Ou seja, caminha-se rumo à subjetividade quando se busca superar a facticidade (seja ela biológica, psicológica ou econômica) projetando-se como “criação” de si no mundo, alavancando experiências com autenticidade e assim transcendendo a objetividade da natureza (compreendida como imanência). Sendo assim, Beauvoir partirá para uma investigação na biologia, na psicanálise e no materialismo histórico na tentativa de encontrar uma maior “concretude dos dados”, para compreender melhor as causas da continuidade do problema da sujeição da mulher.

### 3.1 O DESTINO IMPOSTO PELA BIOLOGIA VERSUS O COMPONENTE SOCIAL

“A mulher? É muito simples, dizem os amadores de fórmulas simples: é uma matriz, um ovário; é uma fêmea, e esta palavra basta para defini-la” (BEAUVOIR, 2009a, p.35), inicia Beauvoir em sua trajetória investigativa sobre os dados da biologia. Mesmo ao constatar uma diferenciação sexual, sendo necessariamente de ordem natural, ela acrescenta que esta não representa razão suficiente para justificar uma desigualdade entre os sexos. Fazendo uso da fenomenologia para sustentar que ambos utilizam o corpo para se lançar e se fazer no mundo, não implicando uma estrutura particular<sup>112</sup>. Ou seja, não há, essencialmente, um sexo que se posicione no mundo na condição de superior. No entanto, detecta-se na mulher um conflito entre espécie-indivíduo que é naturalizado pelo homem, atribuindo um valor de necessidade, quase uma aceitação, por parte da mulher, para “salvaguardar” a espécie humana do esquecimento e da finitude, visto que ela mantém em si o potencial gerador. “É pela maternidade que a mulher realiza integralmente seu destino fisiológico; é a maternidade sua vocação “natural”, porquanto todo o seu organismo se acha voltado para a perpetuação da espécie” (2009a,

---

<sup>111</sup> Beauvoir, Simone de. O Segundo Sexo. Tradução de Sergio Milliet, 2ªed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009a, p.101.

<sup>112</sup> Idem, p.39.

p.645), expõe Beauvoir no segundo volume de sua obra no capítulo intitulado: “Situação”.

É sob esse pano de fundo que a filósofa argumenta que a maternidade reforça a alienação da mulher, encerrando-a na contingência e na facticidade, uma vez que ela deixa de existir para si mesma e passa a existir para o outro, em função do outro, tornando-se “presa às malhas da natureza e um instrumento passivo da vida” (2009a, p.662). Claramente observa-se, neste momento, as fervorosas críticas direcionadas à Beauvoir, uma vez que considera a maternidade como uma inimiga da mulher em relação a sua trajetória de constituição de sujeito no mundo.

Nessa perspectiva, Beauvoir salienta que não é a fisiologia que cria os valores, mas sim a própria sociedade e, neste caso, foram os homens que alavancaram valores sociais antagônicos aos corpos masculinos e femininos. Construindo então um humanismo sexista ao evidenciar valores de superioridade e inferioridade a seres que partem de um mesmo dispositivo biológico para se fazerem no mundo; uma vez que os machos também são determinados pela biologia, porém realizam-se de maneira completamente diferente na sociedade. Em sua obra, *Por uma moral da ambiguidade* (1947), publicada dois anos antes de *O Segundo Sexo*, Beauvoir sustenta que existir é lançar-se no mundo fazendo falta de ser; isso significa que as “qualidades” presentes no ser humano não estão prontas, dadas ou definidas, mas sim construídas por cada sujeito livre e autônomo, se tratando, portanto, de uma maneira de desvelar o ser<sup>113</sup>. Ao fazer-se falta de ser ele realiza-se através desse mesmo movimento, projetando-se, ao mesmo tempo, em direção do ser, como se sua estrutura fosse representada por uma criatura amorfa, preenchendo-se única e exclusivamente no processo do devir. Sendo assim, o corpo equivale como ferramenta existencial de ambos, sem distinções de sexo, possibilitando o movimento rumo à subjetividade e transcendência.

No entanto, ele apresenta-se na mulher de forma ambígua, equivalendo como fonte de presença no mundo, ao mesmo tempo em que dita uma objetividade alicerçada na natureza – como a maternidade. Essa ambiguidade que pode ser representada como natureza versus sociedade, manifesta-se como um conflito na busca pela sua subjetividade e transcendência, configurando-se como um obstáculo para o movimento da liberdade. Liberdade aqui empregada como possibilidade de escolhas e interação com o mundo, superando a facticidade de sua situação. Percebemos, portanto, que

---

<sup>113</sup> BEAUVOIR, Simone de. **Por uma moral da ambiguidade**. Tradução de Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p.40.

Beauvoir vê o corpo como ponto de partida e também como obstáculo para a transcendência, esse último apenas para a mulher. Essa ambiguidade da autora não deve ser vista como um fator negativo, mas sim positivo na literatura feminista, já que denuncia e problematiza o perigo dos discursos reducionistas da biologia, ao mesmo tempo em que, estabelece uma diferenciação entre cultura e natureza. Ou, nas palavras da filósofa Elisabeth Badinter, Beauvoir “dinamitou os estereótipos sexuais deduzidos da natureza onipotente”<sup>114</sup>, colocando em seu lugar a representação cultural, embasadas pelo patriarcado, acerca das diferenças biológicas. Tornando-se ainda mais claro e evidente ao adentrar no universo da psicanálise, esta que, nas palavras da filósofa, [...] “é particularmente entre os psicanalistas que o homem é definido como ser humano e a mulher como fêmea: todas as vezes que ela se conduz como ser humano, afirma-se que ela imita o macho” (BEAUVOIR, 2009a, p.85). A universalidade do macho, seu papel de “provedor” e de pai como lugar de destaque na família, seu status social, a educação rigidamente diferentes de homens e mulheres – denunciada por Wollstonecraft – só contribuem e sustentam a superioridade dos homens. Neste sentido, Beauvoir identificará três constatações importantes na psicanálise que demonstra que a mulher é, novamente, colocada como uma estrutura passiva, portanto de segunda ordem – o ‘segundo’ sexo.

A primeira constatação é de que o modelo psíquico freudiano é determinista, estabelecendo à mulher um destino pré-definido, seja na imanência, com a aceitação de sua passividade e devoção ao homem; seja na negação de sua feminilidade, que irá desencadear neuroses. A segunda constatação é a de uma cultura falocêntrica, ou seja, uma excessiva valorização ao masculino, sobretudo a sua genitália – ao falo; levando-a a constatar que a inveja presente na mulher do pênis é uma construção social. E por fim, ao demonstrar que a transcendência é um fator inerente ao homem, enquanto a mulher possui uma tendência natural à passividade, à alienação e, conseqüentemente, à imanência.

Ao mesmo tempo em que a psicanálise valoriza o corpo, e na sequência coloca a sexualidade como fator principal ao processo de construção humana, também determina as estruturas psíquicas e conseqüentemente sociais, colocando a mulher bem mais próxima a sua natureza do que o faz com o homem. Percebemos uma valorização, muitas vezes não justificada, ao que representa o corpo do homem, explicando a figura

---

<sup>114</sup> BADINTER, Elisabeth. Rumo Equivocado. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005, p.43.



da mulher como sendo acidentalmente diferente dele. Como descreve Beauvoir (2009a, p.74) ao se referir a Freud, [...] “ele supõe que a mulher se sente um homem mutilado”, uma vez que, segundo o psicanalista, a menina percebe, aos cinco anos de idade, a diferença anatômica entre ela e o pai, passando posteriormente por um processo de castração ao qual comprovará sua inferioridade em relação ao pai, perpassando assim pelo sentimento de inveja do pai e raiva da mãe por não ter lhe dado um pênis. Restando a ela ou aceitar passivamente e buscar em outros homens a dominação e submissão amorosa, recompensada na maternidade; ou de negar a submissão, o que desencadeará nela uma série de neuroses e/ou “anomalias”, como no caso das lésbicas onde sua masculinidade equivaleria a um desequilíbrio hormonal<sup>115</sup>.

Beauvoir argumenta, portanto, que as estruturas fisiológicas devem ser analisadas sobre o viés das construções sociais, sobretudo a educação, diferenciada entre meninos e meninas desde a infância. Afinal, em relação à compreensão de mundo, ambos caminham na mesma direção, [...] “não há, durante os três ou quatro primeiros anos, diferença entre a atitude das meninas e dos meninos” (2009a, p. 363), expõe a filósofa, visto que ambos se apresentam ao mundo como sujeitos prestes a devorá-lo. Contudo, passada essa idade, a criança do sexo masculino encontra outra realidade, a de que ela é superior devido a sua genitália – que representa virilidade – e deve ser conduzido a um processo educacional diferenciado. Enquanto elas são abraçadas, beijadas e acariciadas pelos pais, eles são repentinamente distanciados, alegando que já são “homenzinhos”, portanto “não pedem beijos”, “não choram”, libertando-se mais rapidamente da alienação dos pais, ao mesmo tempo em que perceber que seu potencial de “transcendência” está em seu sexo, já que suas partes genitais são reverenciadas por todos, tornando-se simbólico. Desse modo, o menino acaba encontrando nela uma compensação, e não sentimento de superioridade, em relação ao distanciamento do “corpo” da mãe.<sup>116</sup>

Diferentemente das meninas, que apesar do privilégio de permanecerem por mais tempo entre as carícias dos pais, não são reverenciadas por suas genitálias, principalmente por não possuírem grande protuberância, porém, são rapidamente direcionadas a intuírem a diferença entre os sexos e transformá-la em inferioridade.

---

<sup>115</sup> Beauvoir, Simone de. *O Segundo Sexo*. Tradução de Sergio Milliet, 2ªed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009a, p.521.

<sup>116</sup> Idem, pp. 364-366.

Diante disso, citamos a comparação entre a experiência das meninas e dos meninos, presente na obra de Beauvoir:

Ele faz o aprendizado de sua existência como livre movimento para o mundo; rivaliza-se em rudeza e em independência com os outros meninos, despreza as meninas. Subindo em árvores, brigando com os colegas, enfrentando-se em jogos violentos, ele apreende seu corpo como um meio de dominar a natureza e um instrumento de luta; orgulha-se de seus músculos como de seu sexo; através de jogos, esportes, lutas, desafios, provas, encontra um emprego equilibrado para suas forças; ao mesmo tempo reconhece as lições severas da violência; aprende a receber pancada, a desdenhar a dor, a recusar as lágrimas da primeira infância.

[...] Ao contrário, na mulher há, no início, um conflito entre sua existência autônoma e seu “ser-outro”; ensinam-lhe que para agradar é preciso procurar agradar, fazer-se objeto; ela deve, portanto, renunciar à sua autonomia. Tratam-na como uma boneca viva e recusam-lhe a liberdade; fecha-se assim um círculo vicioso, pois quanto menos exercer sua liberdade para compreender, apreender e descobrir o mundo que a cerca, menos encontrará nela recursos, menos ousará afirmar-se como sujeito; se a encorajassem a isso, ela poderia manifestar a mesma exuberância viva, a mesma curiosidade, o mesmo espírito de iniciativa, a mesma ousadia que um menino. (BEAUVOIR, 2009a, pp.375-776).

Desse modo, percebemos que toda a trajetória “existencial” de meninos e meninas, homens e mulheres, é moldada através de representações sociais falocêntricas, ou seja, giram em torno de um potencial anatômico masculino, visto como um “alter ego” (outro eu) que descobre o mundo de forma totalmente livre. Enquanto a mulher é direcionada a renunciar constantemente sua autonomia em direção ao outro, objetivando-se desde a infância. Com suas bonecas assume-se mãe e, ao mesmo tempo reflete-se nelas, precisando “estar” constantemente bonita – assim como a Barbie –, repercutindo na fase adulta, com o narcisismo imposto a ela pela própria sociedade. Seus brinquedos representam, e demarcam seu espaço social – o do privado, como evidenciado na crítica de Wollstonecraft, enquanto aos meninos são ofertados brinquedos que conduzem à liberdade e ao espaço público, facilitando a sua socialização, valorizando seu corpo como representação de si no mundo e demarcando seu espaço na sociedade – a esfera pública.

Em relação ao ponto de vista do materialismo histórico, Beauvoir (2009a, p.87) concorda plenamente que a afirmação de uma *anti physis*, não sendo a “humanidade uma espécie animal”, visto que se apresenta como “uma realidade histórica”. Assim, é através de sua relação e interação com a natureza que consegue transformar o mundo ao seu redor, especialmente utilizando-se de técnicas, projetando nelas seu potencial

transcendente. Esse é o ponto de encontro entre Simone de Beauvoir e a tese marxista. Porém, quando Engels relaciona a propriedade privada e a opressão das mulheres, fruto do aparecimento da estrutura familiar patriarcal, Beauvoir acredita que essa argumentação não encontra bases sólidas, visto que é imprescindível considerar todas as estruturas que permeiam o ser humano, e não apenas a econômica, como faz o materialismo histórico.

O valor de sua crítica fundamenta-se sobre três constatações: A primeira sobre o pretexto de não haver base biológica para a divisão de classes. Já que ela já estava presente nas divisões de trabalho por sexo desde a pré-história, e não correspondia à inferiorização da mulher, “enquanto o homem caça e pesca, a mulher permanece no lar”, desempenhando um importante papel econômico na sociedade com a fabricação de utensílios domésticos. Com a descoberta dos minérios, e o surgimento das técnicas, a inferioridade da mulher só poderia ser colocada à prova em situações que fossem exigidas força física, como a utilização de um machado. Porém, em outros momentos históricos, e com a apropriação de máquinas modernas essa disparidade é anulada, e a “igualdade restabelecida”<sup>117</sup>.

Em segundo lugar, pelo fato da mulher não ser “apenas” uma trabalhadora, “uma vez que sua capacidade produtora e reprodutora equivalem na economia social e na vida individual.”<sup>118</sup> Houve épocas em que as mulheres eram mais úteis tendo filhos do que desempenhando outras funções sociais, ou até mesmo gozavam de uma situação igualitária, porém com finalidades diferentes. É o caso das espartanas, na Grécia antiga, que possuíam o mesmo treinamento militar que os homens, até participavam de disputas esportivas, entretanto, com a finalidade de reproduzir filhos sadios e iniciá-los na educação militar, para que fossem aptos para compor o exército. Outro exemplo pode ser encontrado no contexto da Primeira Guerra Mundial, que, com a ausência de homens para realizar os trabalhos nas fábricas, as mulheres assumiram sua posição, já que a situação representava um risco econômico social. Sendo assim, é preciso considerar a dupla condição da mulher na sociedade, porém, seria desonesto obrigá-la a uma ou outra “função”, indiferente do contexto histórico/social em que ela esteja inserida. Parafraseando Beauvoir, não há necessidade de obrigar a mulher a ter filhos, basta impor-lhe situações em que lhe forcem a maternidade; tais como proibições como: uso de métodos contraceptivos, prática do aborto em qualquer situação, dificuldades

---

<sup>117</sup> Ibid., p.88.

<sup>118</sup> Ibid., p.93.

para a garantia de divórcio e incentivo social para ter e cuidar de seus filhos. Instrumentos do sistema patriarcal que vimos renascer na URSS, incitando as mulheres a serem, novamente, mulheres; a preocupar-se com sua aparência a fim de conquistar os homens. Sendo levadas novamente à condição de objeto, sobretudo erótico dos homens<sup>119</sup>.

Por fim, Beauvoir argumenta que a soberania do homem sobre a natureza, resultante do advento da técnica, só aconteceu por haver uma “aspiração original” na consciência humana de dominação do Outro. Portanto, sua relação com a “sociedade” era sustentada por uma sensação de insegurança e sentimento de “pequenez”. E quando adquire os meios necessários para sua emancipação, anula-se a coletividade em detrimento de sua subjetividade e desejo de poder. Deste modo, compreender a situação da mulher na história ocidental, unicamente pela economia ou formas de produção apresenta-se fragmentada demais, é preciso considerar toda a infraestrutura existencial, compreendendo os valores atribuídos à dimensão do Ser em cada momento histórico.

Em sua vasta retomada histórica, a filósofa recapitula que a dominação masculina favoreceu-se da valorização dada ao fato do homem superar o animal ao arriscar-se, alicerçando outros valores mais importantes, demonstrando assim que sua vida poderia servir para outros fins. O que invocou certa superioridade aos sujeitos que matam, em detrimento dos sujeitos que engendram<sup>120</sup>, neste caso a mulher. Nessa lógica, os homens – detentores do privilégio biológico – sempre moldaram o mundo, sempre estiveram à frente das invenções e reinvenções de si, e na construção de sua superioridade alienaram a natureza e a mulher. Essa que só compõe um lugar social oferecido por eles. “Em nenhuma época ela impôs sua própria lei”, salienta Beauvoir (2009a, p.117), mesmo ao descrever mulheres ilustres, ao mencionar seus ganhos históricos, elas ainda se mantêm na singularidade, suas vitórias são irrisórias, [...] “as vozes femininas calam-se no ponto em que principiam as ações concretas”; podem até participar da guerra, mas não a articulam, participam de insurgências políticas, mas não da construção da constituição. Assim, afirma a filósofa, [...] “as alavancas de comando do mundo nunca estiveram nas mãos das mulheres; não influíram nas técnicas nem na economia, não fizeram nem desfizeram Estados, não descobriram mundos”. E quando se destacam, é sempre na singularidade, mostrando-se muito mais como “figuras exemplares do que agentes históricos” (BEAUVOIR, 2009a, p.196). Isso porque a

---

<sup>119</sup> Ibid., pp.93-94

<sup>120</sup> Ibid., p.102.

situação da mulher é completamente diferente do homem, seu gênero é colocado a ela antes mesmo de se lançar no mundo, de se construir, sendo sua inferioridade extraída, portanto, de um “pseudo-ser”, e não de sua plena realização. Ser esse que, salienta Beauvoir (2009a, p.25), compreendido no [...] “sentido dinâmico hegeliano: ser é ter-se tornado, é ter sido feito tal qual se manifesta”, e não montado por fatores externos, sendo legítimo e necessário admitir que a superioridade dos homens se dá pelo conjunto de situações desfavoráveis e menores das mulheres. Afinal, acentua a filósofa, “em verdade, ninguém nasce gênio: torna-se gênio; e a condição feminina impossibilitou até agora esse “tornar-se” (2009a, p.198). Nesta direção, Beauvoir compõe seu segundo volume, intitulado *A Experiência Vivida*, composto por quatro partes: 1ª Formação, 2ª Situação, 3ª Justificação e 4ª A caminho da Libertação. Onde evidenciamos seu aprofundamento ao caminhar por todas as fases que compõem a vida da mulher; infância, juventude e iniciação sexual, vida adulta e velhice. Sublinha as diferenças de alicerces construídos aos meninos e meninas, reforçando que “a passividade que caracterizará essencialmente a mulher “feminina” é um traço que se desenvolve nela desde os primeiros anos”, e não convêm considerá-la um dado biológico – como Rousseau nomeou – mas sim, a representação de “um destino que lhe é imposto por seus educadores e pela sociedade” (BEAUVOIR, 2009a, p.375).

O que também pudemos vislumbrar na personagem Sofia que, por intermédio da sua educação era ensinada a agradar, portanto a “fazer-se objeto”, renunciando assim completamente a sua autonomia, literalmente um aprendizado que conduz a “ser-outro”. Ao crescer, tudo reforçará essa posição de privilégio dos homens, a cultura, a história, a religião, a literatura, a política, a arte, os heróis presentes nos mitos, as heroínas singulares dilaceradas quando ousaram “transpor sua natureza”, todo um corpo epistêmico androcêntrico que se colocará diante de seus olhos afim de justificar as motivações para que ela abrace seu destino e aceite a “ideia” de sua inferioridade, lançando assim seu futuro nas mãos dos homens.

Nessa perspectiva que Beauvoir descreve,

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado, que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um Outro. Enquanto existe para si mesmo, a criança não pode apreender-se como sexualmente diferenciada. Entre meninas e meninos, o corpo é, primeiramente, a irradiação de uma objetividade, o instrumento que efetua a compreensão do

mundo: é através dos olhos, das mãos e não das partes sexuais que apreendem o Universo. (BEAUVOIR, 2009a, p.361).

A naturalização da feminilidade vivenciada pela mulher seria, portanto, uma das artimanhas do patriarcado para se manter no poder. Uma vez que, no desenrolar dos tempos o homem desenvolveu mecanismos binários sexistas e perpetuou a ideia de passividade na mulher, quando na verdade se trata de um “corpo” já constituído de fora, com componentes externos ao Ser. Afirmando que a construção de gênero está atrelada à construção histórica. Sua condição, portanto, carrega seu destino, e o mundo se abre a ela apenas ao contemplá-lo, caso contrário, ao transpor o limite imposto por sua feminilidade encontrar-se-á completamente desamparada, quando não aniquilada pelo machismo patriarcal cotidiano.

O caminho percorrido por Simone de Beauvoir é o da moral existencialista, na qual o sujeito se coloca constantemente como projeto, “lançando-se” para frente através de suas escolhas, num contínuo processo de “vir-a-ser”, direcionando-se para um futuro aberto, uma vez que as possibilidades são traçadas pela sua própria liberdade de escolha. Contudo, acrescenta que quando o ser humano tenta fugir da livre escolha, caindo na imanência, aceitando imposições ou qualidades prontas de Ser, se trataria de uma queda moral. Mas quando ocorre uma imposição, no caso da coerção e da violência, incidem uma opressão ou frustração na construção própria do sujeito, negado a ele as livres projeções sobre si mesmo, tornando-se puro objeto no mundo, e não sujeito livre e autônomo, senhor (a) de sua própria história. Mas, Beauvoir também acrescenta o fato de que após longos períodos de opressão é possível que as mulheres não sejam mais capazes de vislumbrar outras possibilidades. Sob essa análise as mulheres não estariam mais na má-fé, uma vez que não encontram outras alternativas, e isso se dá pelo fato delas não terem sua própria história, e nem sequer uma solidariedade de trabalho e interesses, elas não dizem “nós”<sup>121</sup>, e a ausência de uma consciência de classe (feminina) contribuiu para a permanência da mulher na condição de Outro.

Assim, o drama da mulher é duplo, primeiro se configura pela exigência de uma situação que a constitui como inessencial (determinada pela sociedade patriarcal) e por outro lado pela situação que contempla todos os indivíduos, que é a reivindicação de colocar-se como essencial, como sujeito.

---

<sup>121</sup> Ibid., pp. 19-20.

A autora também ressalta que nossa transcendência só se torna possível, quando outros também o fizerem. Sendo assim, a liberdade individual está ligada à liberdade de outros sujeitos, a opressão de um grupo representa a negação da transcendência, da liberdade, do futuro aberto às novas alternativas e possibilidades. Afinal, que alternativas existirão para um futuro aberto, com um presente alienado? As tentativas individuais, ressalta Beauvoir, não possibilitam a libertação, na verdade apenas servem para justificar a prisão a qual estão envoltas, como se tentassem realizar a transcendência através da imanência<sup>122</sup>. E nesta perspectiva, a filósofa destacará três personagens que, para ela, mantêm-se aliadas ao patriarcado: a narcisista, a apaixonada e a mística, personalidades inautênticas que se agarram, desesperadamente, a sua condição de Outra.

Na narcisista o Eu é posto como fim absoluto, tornando o espelho seu principal amigo, [...] “acredita realmente ver-se no espelho: passivo e dado, o reflexo é, como ela própria, uma coisa” (BEAUVOIR, 2009a, p. 819), encarnando na imagem sua imanência posto que essa relação seja simulada e irreal, impossível de ser concretamente estabelecida já que parte de um único indivíduo com seu duplo, e o duplo não existe<sup>123</sup>. Deste modo, seu narcisismo a conduz a um delírio onde ninguém foge a sua beleza, e caso sinta-se por vezes rejeitada, transforma a todos em ressentidos, invejosos por não possuí-la ou não compartilhar com ela tal “grandiosidade”. Mas sua aparente autoestima e libertação figuram-se mais uma vez na escravidão proporcionada pelo patriarcado, tornando-a serva, refém dos caprichos de seus adoradores, de seu público, da “tirania da opinião pública”, sentindo-se constantemente “ameaçada; eis porque é inquieta, suscetível, irritável” (BEAUVOIR, 2009a, p.834), já que não atinge a reciprocidade dos homens que a veem apenas como objeto.

A apaixonada, por sua vez, se dedica à contemplação do amor, colocando-o como única razão de sua vida. Contudo, seu “vazio” é falsamente encoberto por preceito de amor, tão ilusórios e irreais quanto a si própria [...] “a mulher deseja primeiramente é servir; é respondendo as exigências do amante que se sentirá necessária; será integrada na existência dele, participará de seu valor, será justificada” (BEAUVOIR, 2009, p.844), se metamorfoseando ao amante em tudo que ele desejar e, caso o objeto de desejo pare de “brilhar” a ele, revolta-se contra aquele que o considera culpado: ela mesma; infligindo inúmeras punições e culpas por não ter atingido o ápice da

---

<sup>122</sup> Ibid., p.814.

<sup>123</sup> Ibid., p.833.



“perfeição” (a qual camufla a submissão). Já o amor autêntico, sublinha Beauvoir, não exige modificações, aceitando a contingência do outro, suas falhas e limites, figurando-se assim em uma relação *inter-humana*<sup>124</sup>, baseada na “reciprocidade de duas liberdades e na aceitação da transcendência de ambos”<sup>125</sup>.

E por fim a mística, que assim como a narcisista também se coloca em uma relação irreal – com Deus – além de falsear sua instância corpórea, tornando-o abjeto para que atinja assim a sua salvação. Ao almejar a transcendência, encontra-se ainda na imanência, na inautenticidade, e mesmo mantendo sua singularidade continua tendo sua liberdade mistificada pelo mundo dos homens<sup>126</sup>. Portanto, para Beauvoir, a única forma de saída da mulher de sua condição de objeto, de Outra, é por meio da libertação coletiva, ou seja, através da consciência de classe, alavancando algumas possibilidades na última parte de seu livro intitulado: *A caminho da libertação*. Contendo apenas um capítulo, descrito como *A mulher independente*, Beauvoir salienta as possibilidades de superação de si, e, conseqüentemente, da saída das mulheres da condição de objeto – a outra – para a condição de sujeito, autônoma, livre e responsável por suas escolhas.

Uma das primeiras condições listadas por ela é de sua relação com o trabalho, dado que apenas ele poderá lhe assegurar uma liberdade concreta, aproximando-se assim da linha marxista que declara que o ser humano realiza-se através de sua relação com a produção, fazendo-se Ser por intermédio dela, visto que pressupõe autonomia e ação, [...] “produtora, ativa, ela reconquista sua transcendência; em seus projetos afirma-se concretamente como sujeito; pela sua relação com o fim a que visa, com o dinheiro e com os direitos de que se apropria, põe à prova sua responsabilidade” (BEAUVOIR, 2009a, p.879). Ou seja, “ela se basta”, não necessitando mais de um mediador, como representava o homem, para a realização “social e econômica”. A autora acrescenta em sua obra uma breve experiência particular com uma faxineira que sentia orgulho de garantir seu próprio sustento sem depender de ninguém<sup>127</sup>.

Porém, Beauvoir destaca que apenas em uma sociedade socialista seria possível, para a mulher, atingir a plena liberdade, pois a exploração da mão de obra é inerente ao sistema capitalista e as funções domésticas dirigidas às mulheres não cessam, obrigando-as a enfrentar uma dupla jornada de trabalho – a pública e a privada

---

<sup>124</sup> Ibid., p.849.

<sup>125</sup> Ibid., p.863.

<sup>126</sup> Ibid., p.876.

<sup>127</sup> Ibid., p.779.

–, sem apoio familiar e/ou social. E esta “faxineira”, que sente orgulho por bastar-se, não percebe o quanto é explorada pelo sistema patriarcal capitalista.

No entanto, mesmo após a conquista econômica, a vida pública não é a mesma para homens e mulheres, pois as exigências profissionais estão em planos diferentes. No que diz respeito ao homem, algumas características já são parte “integrante de sua natureza”, como dominar e ser autêntico, lançando-se, desde pequeno, para o futuro aberto; já a mulher, por sua vez, deverá superar toda uma cultura e educação que lhe conduziu para a docilidade, preocupação estética, sentimento de inferioridade e imanência. Seu comportamento é rigorosamente controlado para que não fuja dos “padrões femininos”, sua sexualidade é contestada, difamada, caso extrapole os limites impostos a sua feminilidade. Para o homem, é natural que viva plenamente sua sexualidade, enquanto na mulher seu drama erótico é muito mais profundo, sentindo-se, ora frustrada, ora amedrontada, visto que precisa manter sua feminilidade para “conquistar”, o que significa, ainda, fazer-se “presa, passiva, uma promessa de submissão” (BEAUVOIR, 2009a, p.890); uma vez que os homens sentem-se incomodados com as mulheres que querem conquistar e dominar. Ou adentrar o universo dos homens, situando-se na esfera do risco, visto que a mulher apresenta muito mais vulnerabilidade do que ele, correndo até mesmo risco de vida ao convidar um desconhecido para passar uma noite em um hotel ou até mesmo em sua casa.

Beauvoir destaca, em sua obra, um exemplo que ainda reverbera na atualidade, de uma divorciada que se envolve furtivamente com um desconhecido que se recusa em abandoná-la antes que diga seu nome e seu endereço, como ela se nega é espancada por ele<sup>128</sup>. Os homens confundem-se, porque as distinguiram entre mulher livre e mulher fácil, e mesmo ao distinguirem-nas, confundem-nas; paradoxo compreendido ao destacarmos que ambas são vistas como objeto – de domínio e prazer – a seus olhos. Como se “aceitassem” a liberdade das mulheres até certo ponto, e este se encontra no limiar de seus desejos, quando negados configuram-se como agressão ao seu ego,

---

<sup>128</sup> Ibid., p.888. Talvez na França, esse exemplo já tenha sido superado, no entanto, no Brasil, parece ter sido escrito ontem, onde nos defrontamos com situações extremamente misóginas relacionadas ao universo da vida erótica da mulher. A título de exemplo, citamos um recente caso ocorrido em Curitiba, onde um policial militar foi preso acusado de sete estupro, além de possível homicídio e ocultação de cadáver. Segundo a investigação, a maioria dessas mulheres eram conhecidas por intermédio de um aplicativo de relacionamento conhecido como Tinder, onde ambos se inscrevem livremente para conhecer e sair com pessoas. Nos levando a seguinte pergunta: A mulher realmente conquistou, assim como o homem, uma liberdade sexual? Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2018/08/03/mais-quatro-mulheres-prestam-queixa-contra-pm-preso-por-suspeita-de-estupro-em-curitiba.ghtml>. Acesso em: 20/06/2019.

devolvendo em forma de agressão física ou moral (através da difamação). O peso que a “opinião pública” tem sobre a mulher é destacado quando esta compõe uma família, e mesmo tendo assumido sua independência financeira esforça-se para assumir os encargos da sua escolha pessoal sem “falhar em seu destino de mulher”, preocupando-se com a casa e com os filhos, mas, sobretudo com seu esposo, com suas conquistas e suas vitórias, visto que toda a sua educação – de menina e adolescente – a conduziu a esse glorioso momento, modestamente anexando seus méritos profissionais ao seu currículo de boa mulher. Isso porque as mulheres são conduzidas a um amor por meio da abdicação que espelha-se idólatra e tirânico, devastando todas as suas investidas de transcendência (BEAUVOIR, 2009a, pp.895-896).

Por isso, dirá Beauvoir, é preciso uma igualdade de condições no âmbito educacional, salarial e sexual, onde ambos consigam caminhar em direção à transcendência, onde o casamento seja um acordo livre, uma vez que “o ato de amor torna-se uma livre troca” (2009a, p. 893), sem exigências de estereótipos, sentimentos de posse, ou imposições hostis. Que a maternidade seja uma escolha individual – incluindo a aceitação social dos métodos contraceptivos e do aborto – porém com garantia de licença maternidade mantida pelo Estado, responsabilizando-se também pela educação infantil, com a construção de creches e escolas, diminuindo, e compartilhando as funções domésticas consideradas, até agora, como sendo exclusividade feminina. Dito isso, seria preciso uma reeducação social, almejando a igualdade de gênero e a equidade social, com o intuito de diminuir o forte peso social imposto à mulher, mas respeitando as diferenças sexuais e suas especificidades.

Essa seria uma das possibilidades encontradas por Simone de Beauvoir para o fim do patriarcado. A outra estaria no ato coletivo das mulheres, que, através da união contra a sua objetivação e objetificação<sup>129</sup>, poderiam tomar as rédeas de sua própria

---

<sup>129</sup> A primeira refere-se a experiência vivenciada pela mulher, mas também pelo homem, de tornar-se uma coisa, um mero objeto funcional dentro da estrutura social, um útero que fornece mão de obra ao sistema. A segunda refere-se a experiência sentida, sobretudo pelas mulheres, por sua condição de fêmea, uma vez que a sociedade atribui a ela valores sexuais, a tal ponto de ignorar completamente a sua subjetividade. Tornando-a mero objeto sexual, o qual é possível comercializar, explorar, mas também maltratar e violentar quando desejado. A título de exemplo temos a cultura do estupro, que no Brasil faz vítimas diariamente. Segundo um levantamento do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, em 2017 ocorreram 135 estupros por dia no Brasil. Outra pesquisa realizada pelo Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) mostrou que 70% das vítimas eram crianças e adolescentes, demonstrando que existe uma cultura de violência e objetificação sexual contra a mulher em nosso país, e que o fato dessa violência ocorrer, sobretudo “dentro de casa”, desconstrói o estereótipo de que a mulher é violentada por “ocupar o ambiente público” e/ou estar chamando a atenção através de roupas sedutoras. Fonte: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-36401054>. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-36401054>.

história, e juntas, em uma união de classe, exigir sua independência e seus direitos enquanto sujeitos legítimos, emancipados e responsáveis por sua própria humanidade, bem como pela humanidade de todos, como preconiza o existencialismo.

Ademais, sintetiza Beauvoir,

[...] a mulher é um produto elaborado pela civilização; a intervenção de outrem sem eu destino é original; se essa ação fosse dirigida de outro modo, levaria a outro resultado. A mulher não se define nem por seus hormônios nem por seus misteriosos instintos e sim pela maneira por que reassume, através de consciências alheias, o seu corpo e sua relação com o mundo; o abismo que separa a adolescente do adolescente foi cavado de maneira acertada desde os primeiros anos da infância; não há como impedir mais tarde que a mulher não seja o que lhe *foi feita* e ela arrastará sempre esse passado atrás de si; pesando-se esse passado, compreende-se com clareza que seu destino não se acha fixado na eternidade. (BEAUVOR, 2009a, pp. 928-929).

Discutir a questão: mulher, sem considerar a “situação” a que esta foi direcionada desde a mais tenra idade, seria o mesmo que desconsiderar completamente a história, a cultura, a educação, os mitos, as crenças e todo o aparato social alicerçado em torno do eterno feminino. Seus dizeres e preceitos que convidam, ainda hoje, às mulheres a serem, e continuarem, mulheres. É preciso, portanto, compreender e aceitar o passado para que possamos modificar o presente e ampliar o futuro, esse ainda fechado, ou, programado para seres considerados mulheres. Ainda faz-se necessário igualá-las à condição de sujeitos, para só depois igualá-las aos homens (machos) que já são considerados homens.

## 4 PROPOSTA PEDAGÓGICA

A filosofia como disciplina obrigatória nos três anos do Ensino Médio insere-se de forma atuante na criticidade dos adolescentes e possui uma diversidade de temas que contribuem para a formação humana destes indivíduos. Sua metodologia, prevista nas Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) de Filosofia, direciona a trajetória da disciplina em sala de aula, estruturando-a em quatro encaminhamentos metodológicos: a mobilização para o conhecimento; a problematização; a investigação e a criação de conceitos. Com o intuito de aproximar ao máximo os/as estudantes das discussões clássicas da filosofia e contribuir para a apropriação da reflexão filosófica, deslocando-se da teoria para a prática. Assim sendo, este plano está sustentado e guiado pelas DCE, no entanto, haverá momentos que elas se aproximam e dialogam, não se posicionando de maneira estritamente hierárquica.

A série selecionada foi o 2º ao do Ensino Médio do Colégio Estadual Desembargador Cunha Pereira, e o projeto foi realizado no 3º trimestre, visto que o conteúdo estruturante ética e moral são trabalhados anteriormente, e considero essencial para o andamento deste trabalho a noção de conceitos alicerçados pela investigação do campo da ética na área de filosofia.

### 4.1 ETAPA 1 – MOBILIZAÇÃO PARA O CONHECIMENTO: DISCUTINDO PAPÉIS/PADRÕES DE GÊNERO

Esta etapa inicial é imprescindível devido à mobilização dos estudantes no reconhecimento do tema levantado pela professora. Sugere-se a análise das músicas *Homem não chora* – do cantor e compositor Frejat (2001)<sup>130</sup>, e *Mulheres de Atenas* – do cantor e compositor Chico Buarque de Holanda (1976)<sup>131</sup>. Ambas abordam, de forma “sutil”, estereótipos de gênero construídos socialmente.

A dinâmica da atividade deverá ser desenvolvida por separações de gênero, sendo a primeira música objeto de análise dos meninos, e a segunda objeto de análise das meninas. A justificativa em separá-los em dois grupos, e por gênero, está em proporcionar mais elementos para o debate, visto que estão inseridos dentro do universo

---

<sup>130</sup>Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=L9s8vgVc\\_CU](https://www.youtube.com/watch?v=L9s8vgVc_CU). Álbum *Amor para recomeçar*.

<sup>131</sup>Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MabbVn0Rlv4>. Álbum *Meus caros amigos*.

identitário socialmente construído, assim acreditamos ser mais fácil que ambos possam identificar as representações sociais do gênero, a qual pertencem, expressas na música.

Devido ao fato de as palavras utilizadas na música de Chico Buarque não pertencerem ao universo dos estudantes, será disponibilizado ao grupo das meninas um glossário com a definição de alguns termos para uma melhor interpretação da composição. Espera-se, com esta atividade, que os estudantes reconheçam e identifiquem os estereótipos de gênero presentes nas músicas e relacionem aos padrões sociais de sua época. Pretende-se fazer uso de duas aulas para a sua realização.

#### 4.1.1 Uma análise das músicas: “Mulheres de Atenas” e “Homem não chora”

Em sua composição Frejat salienta, ironicamente, que os homens não expressam seus sentimentos, que a sensibilidade não é inerente à masculinidade e que as “contradições”, presentes em algumas atitudes não representam a sua essência, como descreve, [...] *só porque eu estou aqui/ Ajoelhado no chão/ Com o coração na mão/ Não quer dizer que tudo mudou/ Que o tempo parou/ Que você ganhou*. Como se tal atitude não modificasse a sua essência, ela não lhe define como ser, mas sim a sua potência racional, livre de emoções e sentimentos, sobretudo ao se tratar de relacionamentos amorosos. Sua postura deve ser racional, até mesmo fria, *homem não chora nem por ter, nem por perder*, aceita as dores da vida sem questionar nem contestar, já que sua “natureza” deve transpassar confiança, e sentimentalismo não combina com esse posicionamento. O refrão da música pressupõe uma natureza reconhecida por todos: *Meu rosto vermelho e molhado/ É só dos olhos pra fora/ Todo mundo sabe/ Que homem não chora*, percebendo-se o peso desta demarcação muito cedo, na própria educação dos meninos que, quando caem e choram são levantados pelos responsáveis com a frase “*homem não chora*”, completamente diferente das meninas que são aduladas, abraçadas e acalentadas quando passam pela mesma situação. As reações são diferentes porque as “naturezas seriam distintas”, a eles é proibido chorar para que aprendam rápido sua condição de homem, que inclui controle emocional e análise racional da situação, visto que deverá liderar, e para isso é necessário controlar suas pulsões emocionais, bem como aprender, compreender e dominar seus erros para não cometê-los novamente. Quanto a elas são permitidas todas as expressões que permeiam as emoções e os

sentimentos, visto que devem aprimorar a arte da sensibilidade, da compaixão e do cuidado, tão necessária à função materna e de esposa.

Exatamente como descreve Chico Buarque em *Mulheres de Atenas*,

Mirem-se no exemplo/ Daquelas mulheres de Atenas/ Vivem  
pros seus maridos/ Orgulho e raça de Atenas/ Quando amadas,  
se perfumam/ Se banham com leite, se arrumam/ Suas melenas/  
Quando fustigadas não choram/ Se ajoelham, pedem imploram/  
Mais duras penas; cadenas.

Apesar da letra da música destacar certa historicidade em uma determinada cultura, podemos dizer que a condição da mulher, citada na música, pode ser descrita como atemporal. Uma vez que a mulher, em diversas culturas, ainda é definida e fechada em uma suposta natureza, que seria alicerçada pelas características de fragilidade e uma suposta “deficiência intelectual e moral”, colocando-a na condição de submissão aos homens. Por isso a espera, a angústia e o sofrimento pela ausência dos esposos, namorados, pais, pois precisam deles para sobreviver e ser. Essas mulheres devem ser um exemplo a ser seguido, cuidam-se e enfeitam-se para esperar seus “bravos guerreiros” chegarem. Vivem suas vidas em função de um ser externo a si, seu individualismo não deve ser prioridade, quiçá deve existir. Apesar de percebermos uma suposta contradição em uma das frases citadas – quando fustigadas não choram – ela desaparece quando detectamos que o choro deve ser controlado quando seguido de uma repreensão por parte do homem, que tem a função de corrigi-la. E elas devem corresponder de maneira positiva, se necessário seguido de um pedido de desculpas, visto que sua natureza da mulher lhe incapacita racionalmente, fazendo-a agir infantilmente, às vezes. Assim sendo, devem estar acostumadas e preparadas ao desprezo dos maridos, caso ocorra<sup>132</sup>.

Ressalta o compositor,

Mirem-se no exemplo/ Daquelas mulheres de Atenas/ Geram  
pros seus maridos/ Os novos filhos de Atenas/ Elas não têm  
gosto ou vontade/ Nem defeito, nem qualidade/ Têm medo  
apenas.

---

<sup>132</sup> Jean-Jacques Rousseau faz uma análise semelhante em sua obra *Emílio*, ao descrever a natureza e educação de sua personagem Sofia.



Sua sujeição é marcada pelo medo, da solidão, do abandono, mas também da possível violência praticada por eles, já que estão à sua disposição no costurar de uma sociedade patriarcal. (As letras das músicas encontram-se em Anexo)

Glossário:

MELENAS: Porção de cabelo, composta e penteada, caindo pela face ou sobre os ombros.

FUSTIGADAS: Castigadas, incomodadas, maltratadas.

CADENAS: Palavra em Espanhol. Significa Corrente. Logo cadenas, plural, significa Correntes.

FALENAS: Borboletas noturnas, mariposas. Também usado no sentido de meretriz, prostituta.

HELENAS: expressão utilizada para definir as próprias mulheres de Atenas, já que é um nome comum.

SIRENAS: o mesmo que sereia (na música entende-se que as mulheres perdem os maridos que naufragam para as belas morenas do mar – sereias – já que as gregas legítimas – não servas ou escravas – normalmente tinham cabelos claros).

Em paralelo à percepção dos padrões de gênero descrita pelos compositores, os estudantes criarão “protótipos” de homens e mulheres – contendo características físicas, personalidades, identidades e profissões – que sejam considerados modelos na sociedade contemporânea. A atividade pode ser desenvolvida em papel *craft*, contendo um esboço de uma pessoa e dentro dela os seus arquétipos sociais.

Tanto durante a análise da letra das músicas, quanto neste segundo momento é necessário que os estudantes sintam-se livres para discutir, não havendo interferência por parte da professora na atividade. Se possível, separar os grupos em diferentes espaços, como biblioteca, refeitório e a própria sala de aula. Ao final, cada grupo deverá expor aos colegas a sua reflexão sobre a letra da música e justificar os adjetivos anexados ao seu “protótipo” – desenho dos corpos.

Na 3ª aula, pretende-se retomar as discussões iniciadas na aula anterior, e conduzi-los à reflexão sobre o papel da sociedade na construção da identidade dos diferentes sujeitos desde o seu nascimento, principalmente nas representações de gênero.

Sugere-se para essa atividade a análise de propagandas de brinquedos direcionados ao público de meninas e meninos, demonstrando que, desde a infância já existe um binarismo “naturalizado”.

Para conectar com a atividade realizada anteriormente, sugere-se que os estudantes escrevam algumas expressões de gênero utilizadas cotidianamente para demarcar o território masculino e feminino. A título de exemplo, para uma maior compreensão dos estudantes, podem-se colocar no quadro as seguintes frases: Azul é uma cor de menino e rosa é de menina. Eles deverão ampliar os exemplos e colocá-los ao lado de seu protótipo, de maneira que fique semelhante a um balão de diálogo e/ou pensamento do indivíduo.

Para finalização da atividade, expor os protótipos nos corredores da instituição de ensino e sugerir aos alunos que analisem a reação das pessoas, nos intervalos, ao observarem os adjetivos e as frases e, se possível, questioná-las sobre a sua percepção e aceitação em relação à divisão de gênero existente na sociedade.

Para o desenvolvimento da 4ª aula, sugerir aos estudantes a realização de uma pesquisa e construção de gráficos.

Segue-se então a seguinte Atividade: Separar a turma em cinco grupos de trabalho, onde cada equipe será responsável em aplicar um questionário<sup>133</sup> com uma turma de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio do mesmo turno dos estudantes – (manhã) – e construir um gráfico com as respostas adquiridas (aprox. 370 questionários respondidos). A finalidade da pesquisa é detectar como é feita as divisões de trabalhos e tarefas domésticas em suas casas.

## 4.2 ETAPA II – PROBLEMATIZANDO A TEMÁTICA: PAPÉIS/PADRÕES DE GÊNERO

Nesta quinta aula, a professora apresentará aos estudantes, por intermédio de *slides*, um breve resumo sobre a vida do filósofo Jean-Jacques Rousseau e sua obra *Emílio, ou da Educação* (1762). Isso porque pretende-se utilizar fragmentos presentes na última parte da obra, na qual Rousseau descreve a educação ideal de Sofia, a companheira de Emílio. O objetivo dos recortes está em discutir a função social

---

<sup>133</sup> O questionário aplicado pelos estudantes encontra-se em Anexo.

destinada às mulheres dos séculos XVII – XVIII, que, apesar de ser considerado como o “Século das Luzes”, pouco contribui para a emancipação da mulher. Também se visa problematizar o construto social da diferenciação entre homens e mulheres, que, após o sistema patriarcal<sup>134</sup> categorizá-las como seres imutáveis, arbitrariamente anexadas a um essencialismo biológico, com sua finalidade social programada – que está em ser mãe – também às distancia do aprimoramento da razão e do convívio socialmente admitido como legítimo, que é o público. Os homens, por sua vez, são definidos por sua natureza racional, sua consciência, sua força e seu potencial provedor. Mantendo-se no alicerce da estrutura social, tratando-se, portanto, de uma sociedade sexista e androcêntrica. O filósofo em questão expõe sua definição de mulher – frágil, sensível e débil – fruto de sua natural constituição, da mesma maneira que salienta o “aprimoramento” de tais características no processo educacional permitido a ela.

#### 4.2.1 Fragmentos selecionados do Capítulo V da obra *Emílio, ou Da Educação*<sup>135</sup>

§1 [...] Não é bom que o homem fique só. Emílio é homem e nós lhe prometemos uma companheira. É preciso dar-lha. Esta companheira é Sofia (p. 423).

§2 E tudo o que não se prende ao sexo, a mulher é homem: tem os mesmos órgãos, as mesmas necessidades, as mesmas faculdades, a máquina é construída da mesma maneira, as peças são as mesmas, o jogo de ambos é igual, o aspecto semelhante; e sob qualquer ângulo que os consideremos só diferem por mais ou por menos. [...] tudo o que têm de comum é da espécie, e o que têm de diferente é do sexo (p. 423-424).

§3 [...] Um deve ser ativo e forte, o outro passivo e fraco; é necessário que um queira e possa, basta que o outro resista pouco. Estabelecido este princípio, segue-se que a mulher é feita especialmente para agradar o homem (p. 424).

§4 [...] Esperar que elas não se preocupem mais com os homens, é esperar que eles não prestem para mais nada (p. 425).

<sup>134</sup> Segundo a socióloga Saffioti, em seu livro *Gênero Patriarcado Violência* (2015), o patriarcado pode ser entendido como uma ideologia de poder construída historicamente para garantir o controle e a opressão das mulheres pelos homens, alicerçando as bases desiguais entre os gênero por intermédio de relações de poder baseadas no compêndio dominador-dominado.

<sup>135</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968. Versão utilizada em todas as citações de Emílio neste trabalho.

§5 [...] O domínio das mulheres não lhes cabe porque os homens o quiseram, mas porque assim o quer a natureza: já lhe pertencia antes que parecessem tê-lo. [...] essa desigualdade não é uma instituição humana ou, pelo menos, obra do preconceito, e sim da razão. (p. 427-428).

O intuito é ler com os estudantes os recortes do texto e discutir quais elementos poderiam ser destacados para discussão sobre a inferioridade da mulher e porque ela deveria ser excluída, conforme o autor, da educação institucionalizada. Vale ressaltar aos estudantes o valor atribuído ao período histórico do Iluminismo e justificar a nomenclatura de “Século das Luzes”, problematizando sobre as razões da exclusão política da mulher.

#### 4.3 UMA BREVE DEFINIÇÃO DE ILUMINISMO E BIOGRAFIA DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU

Após o Renascimento, no final do século XVI, estabelecer outra interpretação da natureza e do ser humano, o Iluminismo, situado no final do século XVII e em todo o século XVIII preconiza uma revolução da razão. Seu objetivo está na fundação de uma base científica sólida, sustentada pela soberania da razão e não mais pela crença, fortemente influenciada pela autoridade da Igreja. Almeja-se a autonomia do pensamento e o exercício da liberdade para “todos” os sujeitos sociais. O iluminismo é definido como um movimento de ideias libertárias difundidas na Europa por vários intelectuais, a fim de combater a obscuridade vivenciada na Idade Média, desprendendo-se das autoridades e tradições antigas que colocam o ser humano como coadjuvante da história, e não seu protagonista. Seus objetivos estão em libertar os seres humanos de qualquer amarra que os aprisione, seja pela religião, pela moral ou pela política, rompendo definitivamente com o Antigo Regime e preconizando importantes revoluções, como o Heliocentrismo na ciência e a Revolução Francesa, na política.

Jean-Jacques Rousseau nasceu em Genebra, Suíça, em 1712, seu pai era um relojoeiro e sua mãe faleceu em consequência de complicações no parto. Em 1728, aos 16 anos, deixa Genebra e torna-se um protegido de Madame de Warrens, que se encarregará de sua educação e conversão ao catolicismo. Em 1742 ele parte para Paris onde sobreviverá como professor de música e copista de partituras. Em 1745 conhece

Thérèse Levasseur, que se torna sua companheira até sua morte, em 1778. Eles têm cinco filhos os quais todos abandonados ao orfanato Enfants Trouvés.

Em 1750, Rousseau recebe um prêmio da Academia de Dijon por seu texto *Discurso sobre as ciências e as artes*, ficando conhecido, e famoso, rapidamente. Em 1752 uma de suas óperas é apresentada perante o rei Luís XV. Em 1753 escreve *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, contudo, não é aclamado por sua obra. A partir de 1756 envolve-se em vários desentendimentos com filósofos da época, sendo um deles o enciclopedista Voltaire.

Em 1761 publica a *Nova Heloísa*, romance epistolar aclamado pelo público, e, em 1762 *O Contrato Social* e o *Emílio, ou Da Educação*, porém esses são proibidos na França e queimados em Genebra. No ano de 1764 é expulso de todos os lugares que o refugiaram, mudando-se para Inglaterra onde é recebido pelo filósofo escocês David Hume, rompendo com ele logo em seguida. Volta à França em 1767 utilizando-se de um pseudônimo para continuar a escrever, morre em 2 de julho de 1778<sup>136</sup>.

#### 4.4 O MUNDO FEMININO DA RAZÃO – MARY WOLLSTONECRAFT

Para a sexta aula, com o intuito de demonstrar o enfrentamento das mulheres às condições impostas a elas, sobretudo a dialética presente na própria filosofia, apresentar-se-á aos estudantes fragmentos da filósofa Mary Wollstonecraft, em sua obra *Reivindicação dos Direitos da Mulher (1792)*, considerada um marco para o movimento feminista. Nessa obra a autora questiona a exclusão das mulheres da educação pública, argumentando que, a menos que seja comprovada a incapacidade racional da mulher, para o que, segundo a autora, inexistem argumentos conclusivos, não há motivos para excluí-la do mesmo sistema educacional dos meninos, ou seja, o público. A autora salienta, “[...] prove antes, para afastar a acusação de injustiça e inconsistência, que elas são desprovidas de razão”. (WOLLSTONECRAFT, 2016, p. 20), reiterando que a educação das moças está a cargo da família e baseia-se na habilidade de agradar e servir ao sexo masculino, preparando-as única e exclusivamente para o casamento.

A filósofa acusa os textos e a moral da época de serem sexistas e privilegiar os homens, tornando as mulheres meros enfeites sociais. O que justificaria sua “suposta”

<sup>136</sup> BRANDÃO, Rodrigo. **Rousseau contra seu tempo**. In. MARÇAL, Jairo. (Org.) Antologia de textos filosóficos. Curitiba: SEED – Pr, 2009, pp.564-576.

incapacidade racional, já que recebem uma educação completamente alienada aos homens, enquanto a esses é estimulada a autonomia e liberdade de ler, conhecer, e ser quem quiser dentro da estrutura social.

#### 4.4.1 Fragmentos selecionados da obra *Reivindicações dos Direitos da Mulher*, de Mary Wollstonecraft<sup>137</sup>

§1 Dizer que a sociedade formada de maneira mais sábia é aquela cuja constituição se baseia na natureza do homem é algo tão forçosamente evidente para todo ser pensante que parece presunção esforçar-se para mostra-lo. No entanto, as provas são necessárias, caso contrário o profundo domínio da prescrição nunca será abalado pela razão, haja vista que apelar para os costumes como argumento para justificar que os homens (ou as mulheres) sejam privados de seus direitos naturais é um dos sofismas mais absurdos que diariamente insultam o bom senso. (p.32).

§2 Faço alusão agora, sobretudo, a Rousseau, cuja personagem Sofia é, sem dúvida, cativante, embora me pareça totalmente inatural. Seja como for, não pretendo atacar a estrutura superficial, mas o fundamento de sua personagem, os princípios sobre os quais sua educação foi construída. (p.45).

§3 Fortaleça a mente feminina, expandindo-a, e haverá um fim à obediência cega. (p. 45).

Após a leitura dos fragmentos e das observações acrescidas pelos estudantes, a professora apresentará uma breve referência ao contexto histórico e político, já mencionado na aula sobre Rousseau, vivenciado pela filósofa, para que sejam mais compreensíveis aos estudantes as suas críticas, bem como suas reflexões acerca da condição da mulher. Com o recurso de *slides* de apresentação, a professora esboçará uma breve biografia sobre a autora e sua condição como mulher em fins do século XVIII.

---

<sup>137</sup> WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicações dos direitos da mulher**. Tradução de Ivania Pocinho Motta. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016. Versão utilizada em todas as citações de Wollstonecraft neste trabalho.

#### 4.4.2 Biografia de Mary Wollstonecraft

Publicado em 1792, *Reinvindicações dos direitos da mulher*, é considerado precursor do movimento feminista. Escrito por uma intelectual libertária, em fins do século XVIII, momento historicamente conhecido pelos ideais iluministas de liberdade, igualdade e fraternidade. Wollstonecraft problematiza a situação da mulher no contexto social, criticando a educação das mulheres e argumentando sobre o valor da igualdade de gênero. Seu texto pode ser considerado uma antítese ao documento produzido em 1789, na Assembleia Constituinte francesa, a *Declaração dos direitos do homem e do cidadão*, que excluía a mulher da participação da cidadania. Seu projeto emancipatório tem como base a participação da mulher na vida pública e seu acesso à educação.

A autora já havia dado uma amostra de sua autonomia e transgressão ainda na adolescência, quando resolve enfrentar o pai que constantemente agredia a sua mãe. Tal atitude lhe força a sair de casa e aprender a “viver” sozinha, na qual consegue sair-se bem, conseguindo rapidamente um emprego de governanta. Em 1794, com auxílio de sua irmã, fundou uma escola, em Newington Green – Londres – tornando-se tradutora e posteriormente escrevendo constantemente na revista *Analytical Review*, o que lhe abre as portas para o acesso aos intelectuais ingleses. Neste círculo, relaciona-se com um artista casado e polemiza ao propor, a sua esposa, o compartilhamento do marido. Em 1792 decide viajar para a França para acompanhar a revolução de perto, lá conhece Gilbert Imlay, comerciante norte-americano com quem se casou. Em 1794 torna-se mãe, no entanto, as constantes viagens de seu companheiro culminam no fim do relacionamento, configurando-se em um período complicado para Mary. Ela passa por momentos emocionais conturbados, enfrentando uma enorme depressão com ideias e desejos suicidas, tentou o suicídio duas vezes.

Em 1796, Wollstonecraft passa a se corresponder com o jornalista Willian Godwin, e também a encontrá-lo regularmente, porém estabelecem uma relação tranquila e sem amarras para ambos. Contudo, Wollstonecraft engravida, e seu relacionamento é formalizado para que a criança tenha seus direitos garantidos ao nascer, infelizmente a filósofa morre aos 38 anos, depois de dez dias do nascimento de sua filha, no dia 10 de setembro de 1797, vítima de complicações durante o parto. A



menina também nomeada, Mary Wollstonecraft Godwin, será mais tarde conhecida como Mary Shelley, ilustre autora de *Frankenstein* ou o Prometeu Moderno<sup>138</sup>.

#### 4.5 ETAPA III – INVESTIGAÇÃO DO TEMA: É POSSÍVEL A RAZÃO TER SEXO?

Na sétima aula, retomando as ideias da filósofa Mary Wollstonecraft, apresentada na aula anterior, e prosseguir apresentando a sua crítica fervorosa ao processo educacional desigual ofertado às mulheres, na qual indica alguns escritores por contribuírem, através de seus ideais, com a condição de submissão imposta à mulher. Um desses escritores é o filósofo iluminista Jean-Jacques Rousseau, que em sua obra, *Emílio*, cria a personagem Sofia, descrevendo como deve ser a companheira “ideal” do fidalgo cidadão livre Emílio.

Para isso, foram selecionados fragmentos da autora que criticam diretamente algumas ideias de Rousseau, buscando sempre questionar os estudantes sobre as suas interpretações e, ao mesmo tempo explicando a crítica da filósofa ao fragmento de Rousseau. Esse que também será disponibilizado para a leitura dos estudantes.

Optou-se pela utilização de fragmentos de textos de ambos os filósofos como garantia de acesso ao estudante à leitura de textos clássicos, o que consideramos fundamental nas aulas de filosofia, simultaneamente à intencionalidade de facilitar a compreensão das ideias, de ambos os autores, presentes em suas respectivas obras. Também se optou pela metodologia utilizada pela própria filósofa, onde faz uso de recortes do texto de Rousseau para melhor compreensão do leitor acerca de sua crítica. Vale ressaltar que a filósofa também faz críticas a outros autores que pensam como Rousseau acerca da educação da mulher, chegando a produzir e enviar uma carta aberta a uma figura política – o senhor Talleyrand-Périgord – destacando sua posição quanto a educação da mulher. Salientando que o contexto social não lhe favorecia tamanha presunção, e que outras mulheres foram conduzidas à guilhotina por exercerem seu senso crítico.

Admite-se também, a dificuldade de trabalhar com textos inteiros neste projeto, visto que três autores serão trabalhados com os estudantes, mas também se supõem que a leitura, mesmo selecionada, de um texto “inteiro” não conseguiria abarcar a dimensão

---

<sup>138</sup> Idem, pp. 07-16.

crítica de Wollstonecraft. Seria necessário a leitura do capítulo V inteiro, da respectiva obra *Reinvidicações*, visto ser esse dedicado, detalhadamente, a sua crítica a educação pré-determinada as mulheres, onde inclui Rousseau. Ademais, seria uma tarefa hercúlea, aos estudantes e a professora, a dedicação aos dois capítulos inteiros, tanto de Wollstonecraft como de Rousseau – Capítulo V de *Emílio* – optando-se por fragmentos que expressassem da melhor forma possível suas teorias e críticas.

#### 4.5.1 Fragmentos selecionados de Rousseau e Wollstonecraft que se contrapõem

Adiante, neste subcapítulo, bem como todas que seguirão esse formato, será articulada entre fragmento e interpretação – neste momento da professora, mas em sala de aula será dado destaque a interpretação dos estudantes – na tentativa salientar qual interpretação principal espera-se dos estudantes ao lerem esses recortes selecionados. Também defendo aqui, a constante utilização de fragmentos de textos filosóficos como base metodológica em sala de aula. Isso não quer dizer que não existe a possibilidade de leituras de textos completos, ou até mesmo de obras, no entanto, dada a dinâmica que representa a sala de aula, bem como o tempo destinado às aulas, acredito ser esse o melhor caminho para o acesso à filosofia sem grandes prejuízos teóricos e conceituais, e sem cairmos nas amarras das interpretações estarem apenas ao lado do docente, fornecendo aos discentes o material investigativo de sua aula, quiçá pesquisa<sup>139</sup>.

**§1 Rousseau** - Em tudo o que não se prende ao sexo, a mulher é homem: tem os mesmos órgãos, as mesmas necessidades, as mesmas faculdades, a máquina é construída da mesma maneira, as peças são as mesmas, o jogo de ambos é igual, o aspecto semelhante; e sob qualquer ângulo que os consideremos só diferem por mais ou por menos. [...] tudo o que têm de comum é da espécie, e o que têm de diferente é do sexo. (p. 423-424).

---

<sup>139</sup> Acreditamos que seria pertinente trazer para esse debate os elementos teóricos para sustentação dessa defesa, no entanto, não considero ser esse meu objeto de pesquisa, mas não desconsidero minha preocupação frente a essa defesa que, neste momento, opto por não realizá-la teoricamente, até mesmo pelo espaço e tempo destinado a essa pesquisa. Mas consideramos que a leitura de textos filosóficos seja de extrema importância para a garantia de uma filosofia realmente efetiva com esses estudantes, para que as discussões não caiam em um vazio, bem como o docente seja o único que detém o “poder da interpretação”, possibilitando aos discentes essa função também ao entrar em contato com o texto original.

**Interpretação:** Rousseau atribui uma igualdade de espécie, mas observa que as diferenças biológicas, anatômicas, diferem apenas em grau, iniciando a sua argumentação sobre as diferenciações “sociais” entre eles.

**§2 Wollstonecraft** - Em que consiste a preeminência do homem sobre a criação animal? A resposta é tão clara quanto à noção de que metade é menos do que o todo; na Razão. [...] Consequentemente, a perfeição de nossa natureza e a capacidade de felicidade devem ser estimadas pelo grau de razão, virtude e conhecimento que distingue o indivíduo e direciona as leis que regem a sociedade. É também inegável, se observarmos a humanidade em seu conjunto, que o conhecimento e a virtude decorrem naturalmente do exercício da razão. [...] Os homens, em geral, parecem empregar a razão para justificar preconceitos, assimilados quase sem saber como, em vez de procurar desarraigá-los. (p.31).

**Interpretação:** A filósofa salienta que a razão, responsável pelo distanciamento do universo animal no homem é a mesma capacidade que é responsável pela superioridade e domínio do mesmo sobre a natureza. Mas também ressalta ser esse um processo pertencente à própria natureza do ser humano, que, quanto mais exercitado mais possibilidade terá de aproximar-se das ações corretas e da felicidade. No entanto, acrescenta uma “má-fé” nos homens por tentarem justificar certos argumentos, chamados por ela de preconceitos, como sendo de origem natural sem ao menos levar em consideração sua construção cultural e social.

**§3 Rousseau** [...] Um deve ser ativo e forte, o outro passivo e fraco; é necessário que um queira e possa, basta que o outro resista pouco. Estabelecido este princípio, segue-se que a mulher é feita especialmente para agradar o homem. [...] Se a mulher é feita para agradar e ser subjugada, ela deve tornar-se agradável ao homem ao invés de provocá-lo. Sua violência está nos seus encantos; é por eles que ela deve constrangê-lo a encontrar sua força e empregá-la. A arte mais segura de animar essa força consiste em fazê-la necessária pela resistência. Então o amor-próprio une-se ao desejo, e um triunfa da vitória que o outro o obrigou a ganhar. Daí nascem o ataque e a defesa, a ousadia de um sexo e a timidez de outro, finalmente a modéstia e o poder com que a natureza armou o fraco para escravizar o forte. (p. 424-425).

**Interpretação:** O filósofo continua sua argumentação acerca das distinções anatômicas, e salienta que, como o homem é ativo e forte, ele deve comandar. E, como a mulher é passiva e fraca, deve aceitar ser por ele subjugada. No entanto, Rousseau

acrescenta que a natureza lhe presenteou com modéstia e encanto, a fim de aceitar sua condição e alimentar outro tipo de soberania perante os homens, a da sedução, esta que irá “escravizar” o homem a seu favor.

**§4 Wollstonecraft:** Examinemos essa questão. Rousseau declara que uma mulher não deveria, nem por um momento, sentir-se independente, que ela deveria ser governada pelo temor de exercitar sua astúcia natural e feita uma escrava coquete, a fim de tornar-se um objeto de desejo mais sedutor, uma companhia mais doce para o homem, quando este quisesse relaxar. Ele leva ainda mais longe o argumento que alega extrair dos indícios da natureza e insinua que verdade e força moral, pedras angulares de toda virtude humana, deveriam ser cultivadas com certas restrições, porque no que diz respeito ao caráter feminino, a obediência é a grande lição a ser inculcada com extremo rigor. (p.47).

**Interpretação:** Wollstonecraft considera o argumento utilizado por Rousseau inválido, servindo-se da dissimulação ao anexar à natureza uma característica imposta pela sociedade. Sua obediência cega deve ser unicamente justificada pela sua exclusão social e educacional, transformando-a em mera escrava coquete do homem.

**§5 Rousseau:** O macho só é macho em certos momentos, a fêmea é fêmea durante a vida toda, ou, ao menos, durante a sua mocidade; tudo a leva sem cessar a seu sexo, e, para bem desempenhar-lhe as funções, precisam uma constituição que se prenda a ele; precisam cuidados durante a gravidez; precisam repouso quando do parto; precisam de vida fácil e sedentária para aleitar os filhos; precisam, para bem os educar, paciência e doçura, um zelo e uma afeição que nada perturbe; só elas servem de ligação entre eles e os pais, só elas os fazem amá-los e lhes dão a confiança de considerá-los seus. Quanta ternura e cuidado não precisam para manter a união em toda a família! E, finalmente, tudo isso não deve ser virtudes, mas sim gostos, sem o que a espécie humana seria dentro em breve destruída. (p.428).

**Interpretação:** O filósofo reafirma que a condição social da mulher está atrelada a sua condição biológica, alegando que seu sexo a confina eternamente à posição do cuidado. Primeiramente em torno dela, devido a sua fraqueza, através de seus pais, irmãos e futuramente esposo, e posteriormente assumindo a responsabilidade natural de cuidar e educar os filhos. Assim sendo, a condição biológica, sobretudo pelo poder da maternidade, assume um papel de domínio na vida das mulheres, colocando-as em uma situação de, ora cuidada, ora cuidadora, ora protegida, ora protetora. A primeira

devido a sua fragilidade e incapacidade de construir-se subjetivamente, a segunda colocando-a sob a égide de um instinto materno protetor. Salientando que essas condições devem ser apreciadas, desde cedo, pelas mulheres, pois precisam assumir a função do “cuidar” para o benefício da humanidade.

**§6 Wollstonecraft:** [...] Admitirei que a força física parece dar ao homem uma superioridade natural em relação a mulher – e esta é a única base concreta sobre a qual se pode fundamentar a superioridade do sexo masculino. Mas continuo insistindo que não só a virtude, como também o conhecimento dos dois sexos deveria ser a mesma natureza, se não grau, e que as mulheres, consideradas criaturas não apenas morais, como também racionais, deveriam se esforçar para adquirir virtudes humanas (ou perfeições) mediante os mesmos meios que os homens, em vez de serem educadas como uma espécie de criatura imaginária pela metade – uma das extravagantes quimeras de Rousseau. (p.62).

**Interpretação:** A filósofa não descarta as diferenciações entre homens e mulheres, na verdade até admite certa superioridade relacionada à força física masculina, mas salienta que, tanto a virtude como o conhecimento encontram-se no âmbito da razão, e esta não leva em consideração a dimensão sexual, criticando Rousseau e acusando-o de abusar da imaginação ao construir a personagem Sofia.

**§7 Rousseau:**[...] Ela [natureza] quer que elas pensem, julguem, amem, conheçam, cultivem seu espírito como seu rosto; são as armas que lhes dá para suprir a força de que carecem e para dirigir a nossa. Elas devem aprender muitas coisas, mas as que lhes convém saber. (p. 432, grifo nosso). [...] Assim, toda educação das mulheres deve ser relativa ao homem. Serem úteis, serem agradáveis a eles e honradas, educá-los jovens, cuidar deles grandes, aconselhá-los, consolá-los, tornar-lhes a vida mais agradável e doce; eis os deveres das mulheres em todos os tempos e o que lhes devemos ensinar já na infância. (p.453).

**Interpretação:** Percebe-se aqui uma “ponderação” por parte do filósofo ao declarar que a mulher seria irracional ao afirmar que suas capacidades intelectivas seriam elementos que supririam a sua fraqueza, sendo natural sua preocupação com seu espírito tanto quanto com sua aparência. No entanto, o segundo trecho nos permite compreender que o diferencial está em sua educação voltada exclusivamente ao homem, sendo objetivamente útil quando necessário a eles. Isso porque, suas características naturalmente altruístas: cuidado, paciência, zelo, encanto e gentileza, são úteis em todo

o desenvolvimento do homem, desde a infância até a velhice, devendo ser subsidiadas pela educação.

**§8 Wollstonecraft:** Mas, se fosse provado que a mulher é naturalmente mais fraca do que o homem, de onde viria a ideia de que é natural para ela esforçar-se para se tornar ainda mais fraca do que a natureza pretendeu fazê-la? (p.64) [...] É, de fato, bastante natural que uma menina, condenada a permanecer sentada durante horas, ouvindo, a tagarelice ociosa de amas débeis ou assistindo à toalete de sua mãe, tratará de se juntar à conversação; e, sem dúvida, o fato de que ela imitará a mãe ou as tias e se entreterá enfeitando a boneca sem vida – como fazem com ela, pobre garota inocente! – é uma consequência natural. (p.65).

**Interpretação:** O fragmento de Rousseau possibilita a crítica de Wollstonecraft à naturalização de uma situação que é imposta. Se a mulher realmente é mais fraca, não seria interessante educá-la para suprir essa fraqueza com força? No entanto o que se faz é distanciar ainda mais o universo masculino do feminino, recorrendo à educação. E a consequência para a autora está na repetição da ação pelas mulheres, visto que são condenadas desde a infância a permanecerem viciosamente, e tediosamente, na esfera do privado, com a presença apenas de amas, mães e bonecas, reproduzindo infinitamente o que outras já fizeram.

Parte-se dessa análise o intuito desta oitava aula que é proporcionar aos estudantes a leitura e livre interpretação dos fragmentos de Rousseau e Wollstonecraft, para que façam suas próprias observações e colocações acerca do tema.

A turma será dividida em seis grupos de trabalho, onde cada grupo estará encarregado de ler e posteriormente apresentar sua interpretação e compreensão dos fragmentos analisados. Neste momento eles estarão livres para organizarem seus grupos, bem como terão o mínimo de interferência da professora, já que espera-se a livre interpretação por parte deles. A ordem dos fragmentos irá compor a ordem das apresentações.

**Fragmentos do 1º Grupo: §1 Rousseau:** [...] Se o corpo nasce, por assim dizer, antes da alma, a primeira cultura deve ser a do corpo: esta ordem é comum aos dois sexos. Mas o objeto dessa educação é diferente; num o objetivo é o desenvolvimento das forças, noutro é o da sedução. [...] A mulher que ama os homens de verdade, e que quer agradar-lhes, adota meios de acordo com sua intenção. A mulher é naturalmente coquete; mas seu coquetismo muda de forma e de objeto segundo seus

desígnios; regremos esses desígnios em obediência aos da natureza e a mulher terá a educação que lhe convém. (p. 433-434).

**Interpretação:** Interessante observar em Rousseau a diferente utilização do corpo, sendo no homem o desenvolvimento da força, e na mulher a arte da sedução, como se a educação precisasse se adaptar a natureza de cada um. Outra característica que se espera que os estudantes percebam é que o filósofo detecta certo “perigo” na mulher, dado que seus objetivos possam servir apenas à seu interesse, não beneficiando os homens, por isso é necessário educá-las, desde cedo, ao respeito e admiração às funções sociais que estão atreladas ao servilismo ao homem.

**§2 Wollstonecraft:** [...] Não se admite que as mulheres tenham suficiente força mental para obter aquilo que realmente merece o nome de virtude. No entanto, se reconhecermos que elas têm alma, poderíamos pensar que há apenas um caminho designado pela Providência conduzindo a humanidade à virtude ou à felicidade. Então, se as mulheres não são um enxame de seres frívolos e efêmeros, por que deveriam ser mantidas na ignorância, sob o enganoso nome de inocência? Os homens se queixam, com razão, da insensatez e dos caprichos de nosso sexo, quando não satirizam de forma mordaz nossas paixões impetuosas e nossos vícios abjetos. Responderei: eis o efeito natural da ignorância! Será sempre instável a mente que se baseia apenas em preconceitos, assim como a correnteza avança com fúria destrutiva quando não há barreiras que contenham seu ímpeto. Desde a infância diz-se às mulheres, e elas aprendem pelo exemplo das mães, que um pouco de conhecimento da fraqueza humana, uma espécie de astúcia, um temperamento suave, uma obediência exterior e uma atenção escrupulosa a um conceito pueril de decoro farão com que elas obtenham a proteção do homem; e, se forem belas, todo o resto é desnecessário por, pelo menos, vinte anos de vida. (p. 39).

**Interpretação:** Percebe-se, claramente, que a autora leva a discussão para o plano ontológico, citando a dimensão da alma como sendo pertencente ao ser humano em geral, e não apenas a um sexo. Denunciando as incoerências discursivas que sustentam a desigualdade educacional entre os sexos. No entanto, a naturalização histórica e social de adjetivos pertencentes à mulher serve de fonte de críticas, sobretudo pelos homens, que se queixam e/ou satirizam as suas condutas, especialmente relacionadas à estética e às emoções. Todavia, os homens esqueceram-se que foram eles que contribuíram para tais vícios. Sua visão romantizada da vida, seus desejo pueris, sua



dedicação exagerada com a beleza são fruto de construções sociais precoces e diárias. E romper sozinha com toda essa avalanche social torna-se penoso e muitas vezes inexequível.

**Fragmentos do 2º Grupo: §3 Rousseau:** [...] As jovens preferem o que dá na vista e serve de adorno: espelhos, joias, trapos, sobretudo bonecas. A boneca é o principal divertimento desse sexo; eis evidentemente seu gosto determinado por sua destinação. [...] Vede uma menina passar o dia com sua boneca, vesti-la e revesti-la sem cessar, procurar sempre novas combinações de adornos bem ou mal afinados. [...] Nessa eterna ocupação, o tempo passa sem as refeições, tem mais fome de adornos que de alimentos. Mas, direis, ela enfeita sua boneca e não sua pessoa. Sem dúvida; ela vê sua boneca e não sua pessoa. Sem nada fazer para ela própria, não está formada, não tem talento nem força, não é nada ainda, está por inteiro na sua boneca, na qual põe seu coquetismo. (p.436).

**Interpretação:** Rousseau faz alusão às brincadeiras propriamente femininas, descrevendo que ao vestir e adornar sua boneca a menina está manifestando sua característica mais proeminente, seu coquetismo, que primeiramente será desenvolvido nas bonecas, para depois se aperfeiçoar nela própria.

**§4 Wollstonecraft:** Há mulheres nesse estado deplorável por toda a parte, pois, para preservar sua inocência, como é chamada de modo cortês a ignorância, a verdade lhes é escondida, e elas são obrigadas a assumir um caráter artificial antes que suas faculdades tenham adquirido força. Ensinadas desde a infância que a beleza é o cetro da mulher, a mente se adapta ao corpo e, vagando numa gaiola dourada, só procura adornar sua prisão. Os homens têm várias ocupações e objetivos que prendem sua atenção e dão caráter à mente aberta; mas as mulheres, confinadas a uma única ocupação, com seus pensamentos constantemente dirigidos para a mais insignificante parte de si mesma, raramente estendem suas reflexões além do triunfo do momento. Porém, caso seu entendimento fosse emancipado da escravidão a que foram submetidas pelo orgulho e pela sensualidade do homem e por seu desejo míope de domínio, semelhante ao dos tiranos, provavelmente leríamos com surpresa a respeito da fragilidade feminina. (p.68).

**Interpretação:** A autora salienta os riscos de uma educação voltada apenas para o corpo, negligenciando o intelecto. Forçadas a ficarem quietas, paradas e constantemente sobre a presença das mães no interior dos lares, as meninas são submetidas a uma educação enclausurada, e desde cedo acostumadas com brinquedos

que estimulem o “ato de cuidar”. Assim sendo, a filósofa acusa Rousseau de utilizar em sua argumentação uma falsa causa, visto que ele considera “natural” o que é ensinado pelo hábito desde a tenra infância, nomeando suas considerações de *inferências toscas*<sup>140</sup>.

**Fragmentos do 3º Grupo: §5 Rousseau [...]** A primeira e a mais importante qualidade de uma mulher é a doçura: feita para obedecer a um ser tão imperfeito quanto o homem, amiúde cheio de vícios, e sempre cheio de defeitos, ela deve aprender desde cedo a sofrer até injustiças e a suportar os erros do marido sem se queixar; não é por ele, é por ela mesma que deve ser doce. O azedume e a obstinação não fazem senão aumentar seus males e os maus procedimentos dos maridos; estes sentem que não é com tais armas que elas devem vencer. O céu não as fez insinuantes e persuasivas para se tornarem rabugentas; não as fez fracas para serem tirânicas; não lhes deu voz tão suave para dizerem injúrias; não fez seus traços tão delicados para que os desfigurassem coléricas. (p. 440).

**Interpretação:** O filósofo notabiliza a doçura como a primeira e importante característica da mulher, no entanto essa virtude deve ser lapidada não apenas para agradar aos homens, mas também para servir de arma em sua frágil composição, visto que é apenas através dela que consegue comandar os homens. Salienta que sua natureza frágil e bela deve ser usada sempre a seu favor, e não desfigurando as leis da natureza por motivos torpes e caprichos infantis.

**§6 Wollstonecraft:** Tal sensibilidade exagerada naturalmente relaxa os outros poderes da mente e impede o intelecto de obter a soberania necessária para tornar uma criatura racional útil às outras e contente com sua própria posição; porque o exercício do entendimento, conforme avança a vida, é o único método assinalado pela natureza para acalmar as paixões. [...] Seria uma tarefa sem fim descobrir a variedade da mesquinhez, preocupações e dores em que as mulheres se encontram mergulhadas pela opinião predominante de que foram criadas mais para sentir do que para raciocinar, de que todo poder que elas adquirem deve ser obtido por meio de seus encantos e fragilidades. (p.87-88).

**Interpretação:** A mansidão não pode ser encarada como sempre genuína, na verdade ela pode ser vista como fonte de cumplicidade perante atos injustos, na

---

<sup>140</sup> Ibid., p.111.

incapacidade de discernir entre o certo e o errado e na construção de sujeitos imorais. Consequentemente, tanto a ação tirânica, como a aceitação dessa tirania estaria corrompendo a razão, e ambos perdem nesse processo.

**Fragmentos do 4º Grupo: §7 Rousseau:** [...] Esta habilidade [astúcia] particular dada ao sexo é uma compensação muito justa da força que tem a menos, sem isso a mulher não seria companheira do homem, seria sua escrava. É em virtude dessa superioridade de talento que ela se mantém igual a ele, e que o governa obedecendo-lhe. A mulher tem tudo contra si, nossos defeitos, sua timidez, sua fraqueza; tem por si unicamente sua arte e sua beleza. Não é justo que cultive uma coisa e outra? Mas a beleza não é geral; perece por mil acidentes, desaparece com os anos; o hábito destrói seu efeito. O espírito somente é o verdadeiro recurso do sexo. [...] o espírito de sua condição, a arte de tirar proveito da nossa e de se prevalecer de nossas próprias vantagens. (p. 441, grifo nosso).

**Interpretação:** Outra qualidade acoplada à mulher é a astúcia, vista pelo autor como uma habilidade de conseguir algo dos homens. Ao fingir obedecer-lhe ela o governa, tirando proveito dele quando assim o desejar. O filósofo destaca essa qualidade como sendo outra arma contra a sua fraqueza, tendo em vista que a beleza com o tempo se altera, mas a astúcia pode ser uma habilidade ainda melhor com o tempo.

**§8 Wollstonecraft:** Se das mulheres devemos esperar quaisquer virtudes, são elas apenas negativas – paciência, docilidade, bom humor e flexibilidade, virtudes incompatíveis com qualquer exercício vigoroso do intelecto. Além disso, ao viverem umas com as outras e raras vezes absolutamente sós, elas ficam mais sob a influência dos sentimentos do que das paixões. A solidão e a reflexão são necessárias para dar aos desejos a força das paixões e permitir que a imaginação aumente o objeto, tornando-o mais desejável. (p.84).

Sempre inquietas e ansiosas, sua excessiva sensibilidade não apenas as torna incômodas para si mesmas, mas enfadonhas para os outros, para usar uma expressão suave. Todos os seus pensamentos são calculados a fim de excitar emoção e sentimentos, quando elas deveriam raciocinar. Sua conduta é instável, e suas opiniões, hesitantes – não a hesitação produzida pela deliberação ou pelas considerações progressivas, mas por emoções contraditórias. Aos trancos e barrancos, elas se entusiasмам por muitos propósitos; contudo, tal entusiasmo, raramente baseado na perseverança, logo se esgota, extinguindo por seu próprio calor ou em choque com outra

paixão efêmera, para a qual a razão nunca deu uma importância específica; então, a neutralidade sobrevém. Infeliz é aquele ser que cultivou a mente apenas para inflamar suas paixões! Uma distinção deve ser feita entre inflamá-las e fortalecê-las. O que se pode esperar como resultado de paixões assim saciadas, enquanto o julgamento é deixado sem forma? Sem dúvida, uma mistura de loucura e insensatez! (p.87).

**Interpretação:** Wollstonecraft utiliza a ideia de virtude negativa ao se referir às características atribuídas à mulher socialmente, salientando que, dada a sua condição, será difícil esperar dela outros atributos. Rousseau salienta a capacidade intelectual da mulher, dotada de uma astúcia em convencer o homem, reafirmando uma igualdade entre ambos. Contudo, a filósofa contra-argumenta que essa falsa igualdade é rapidamente desfeita pelos anos de aprendizado direcionados ao coquetismo e à arte de agradar. Ou a mente se expande ou se atrofia<sup>141</sup>, o resultado dependerá da fonte de seu exercício. E neste patamar o homem está muito além da mulher, pois vivencia realidades intelectivas distintas, sobretudo relacionadas à vida pública, enquanto elas se mantêm na esfera privada do lar.

**Fragmentos do 5º Grupo: §9 Rousseau:** [...] Dai sem escrúpulos uma educação de mulher às mulheres, fazei com que gostem das tarefas de seu sexo, que sejam modestas, que saibam cuidar de seu lar, ocupar-se com sua casa; o rebuscamento cairá por si mesmo e elas estarão vestidas com mais bom gosto. [...] A beleza nunca pode ser dada a si mesma, e não é tão cedo que se alcança a condição de adquirir o coquetismo; mas é possível já então procurar ter gestos agradáveis, uma dicção sedutora, uma atitude, andar com leveza, com graça, aprimorar em tudo suas vantagens. A voz se firma, adquire um timbre; os braços desenvolvem-se, o andar faz-se seguro, a jovem percebe que, como quer que esteja vestida, há uma arte de provocar o olhar. A partir de então não se trata mais unicamente de agulha e habilidades; novos talentos se apresentam e já revelam sua utilidade. (p. 443-444).

**Interpretação:** Rousseau salienta que é preciso direcionar as qualidades da mulher em razão do aperfeiçoamento da arte da sedução, destacando cada vez mais suas vantagens sobre o homem, visto que seus talentos serão necessários para conseguir um bom casamento e, esperar demais para aprimorá-los pode ser prejudicial a ela.

**§10 Wollstonecraft:** [...] A maioria serve de pedestal à minoria. Portanto, arriscar-me-ei a afirmar que, até que as mulheres sejam educadas de forma mais

---

<sup>141</sup> WOLLSTONECRAFT, Mary. Reivindicações dos Direitos da Mulher. Tradução de Ivania Pocinho Motta. 1ªed. São Paulo: Boitempo, 2016, p.115.

racional, o progresso da virtude humana e o aperfeiçoamento do conhecimento encontrarão contínuos obstáculos. [...] é necessário reconhecer que o primeiro cuidado dessas mães e desses pais realmente preocupados com a educação das meninas seria, se não fortalecer o corpo, pelo menos não destruir sua constituição com noções equivocadas de beleza e de excelência feminina; nem deveria ser permitido que as meninas assimilassem o conceito pernicioso de que um defeito pode, por algum processo químico do raciocínio, tornar-se uma qualidade. (p.63).

**Interpretação:** A filósofa retoma o argumento já utilizado em outra passagem de sua obra sobre o prejuízo social ao se manter as mulheres em uma educação totalmente artificial, inculcando qualidades vazias e desnecessárias como sendo determinantes na constituição de si mesmas. Reitera que o progresso da razão depende da tomada de consciência de todos os sujeitos envolvidos no processo social, e que os pais seriam os primeiros responsáveis pela educação, ou, minimamente pela afirmação de que as meninas são também sujeitos racionais.

**Fragmentos do 6º Grupo: §11 Rousseau:** [...] Estarão a vida inteira escravizadas a constrangimentos contínuos e severos, os do decoro e das conveniências. É preciso exercitá-las desde logo a tais constrangimentos, a fim de que não lhes pesem; a dominarem suas fantasias para submetê-las às vontades dos outros. [...] A dissipação, a frivolidade, a inconstância, são defeitos que nascem facilmente de seus primeiros gostos corrompidos e sempre seguidos. Para prevenir tais abusos, ensinaí-lhes sobretudo a se dominarem. (p. 438).

**Interpretação:** As mulheres devem adequar-se desde cedo às exigências sociais, sendo, portanto, tarefa dos pais ensiná-las a comportarem-se com decoro desde pequenas para que não sofram as punições quando adultas. Também destaca a aceitação aos “costumes” que possam constrangê-las, visto que estariam longe de controlá-los.

**§12 Wollstonecraft:** É hora de efetuar uma revolução nos modos das mulheres – hora de devolver-lhes a dignidade perdida – e fazê-las, como parte da espécie humana, trabalhar reformando a si mesmas para reformar o mundo. (p.69). Sei, naturalmente, que será preciso um tempo considerável para erradicar os preconceitos fortemente enraizados, plantados pelos sensualistas; também levará um tempo para convencer as mulheres de que elas agem de modo contrário a seu real interesse quando nutrem ou simulam fragilidade sob o nome da delicadeza e para convencer o mundo de que a fonte

corrompida dos vícios e da insensatez femininos tem sido a homenagem sensual à beleza: à beleza das feições. (p.70-71).

**Interpretação:** A autora salienta que, quando a sensibilidade é suplantada através do entendimento, é equivalente que a mulher sinta-se pressionada por si mesma, e afetada pela sociedade ao seu redor. No entanto é necessário encarar que existe uma excessiva valorização à beleza feminina e que os cuidados a que foram submetidas são artificiais, colocando-se como obstáculos para a sua emancipação social.

Para a nona aula, espera-se que os gráficos (explicados na 4ª aula) realizados pelos estudantes possam ser analisados, onde cada grupo deverá expor e explicar os resultados adquiridos na sua pesquisa.

Na décima aula, pretende-se examinar com os discentes o forte peso social que a mídia e os meios de comunicação exercem na construção da identidade dos sujeitos, reforçando a normatização de gênero<sup>142</sup>, através da análise de propagandas brasileiras, apesar dos produtos serem estrangeiros, que contribuem para a manutenção dos estereótipos de feminilidade. A opção por essas propagandas se deu pela sua apelação, seu “exagero” performático acerca dos gêneros. E também optou-se por fugir das propagandas de cervejas por expor<sup>143</sup>, exaustivamente, o corpo da mulher como mero objeto sexual.

Recomendam-se duas, em específico:

- *Old Spice*<sup>144</sup>, marca norte-americana, que fortalece a identidade masculina de “macho dominante”, forte, potente e naturalmente aventureiro.

- *Mabe*<sup>145</sup>, marca Mexicana, que, apesar de ter como título a “multi-mulher”, reforça a identidade feminina de guardiã do lar, sempre preocupada com os afazeres domésticos, os filhos e o marido.

O debate deve girar em torno dos “porquês” das representações sugeridas nas propagandas e se os estudantes acham-nas coerentes com a realidade. Instigando-os a pensar em uma justificativa para elas e para a permanência de padrões de gênero ainda na atualidade.

<sup>142</sup> Gênero aqui é entendido como sendo uma construção social e histórica de uma cultura que determina os lugares e os papéis dos sujeitos nas diferentes esferas da sociedade.

<sup>143</sup> O que não significa que os estudantes não tenham destacado outras propagandas assistidas por eles.

<sup>144</sup> Disponível no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=vox9VksKxFQ> (Desodorante Old Spice).

<sup>145</sup> Disponível no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=d9wii3GGjI> (Malu Mader e a Multi-mulher).

Nas próximas três aulas (11<sup>a</sup>, 12<sup>a</sup> e 13<sup>a</sup> dentro de nossa expectativa cronológica) apresentar-se-á a filósofa existencialista Simone de Beauvoir aos estudantes, de forma expositiva e com o auxílio de *slides*, introduzindo seu pensamento filosófico através da leitura de fragmentos de sua obra *O segundo Sexo* (1949)<sup>146</sup>. As leituras serão intermediadas pela professora, porém realizadas de forma coletiva, estimulando a participação e interpretação dos estudantes, atentando-se aos conceitos importantes presentes no texto. Optou-se por esse método, considerado mais tradicional em se tratando de metodologia educacional, devido à complexidade do pensamento da filósofa, mas também por se tratar da reta final do projeto, e acreditamos que não seria possível dispor de mais “tempo” para leituras individuais e retomadas coletivas para confirmação da aprendizagem por parte dos estudantes.

Nesta direção, será realizada a leitura de dois fragmentos: 1) o primeiro, da Introdução<sup>147</sup> do seu livro, no qual ela descreve a desigualdade social enfrentada pela mulher, e sua ausência de liberdade na construção de si mesma, uma vez que está acorrentada por uma sociedade patriarcal; 2) O segundo: um fragmento do primeiro capítulo intitulado *Infância*<sup>148</sup>, presente no segundo volume do livro, onde Beauvoir justifica a posição da mulher na sociedade como resultado de um construto social, e não natural como salientou alguns pensadores. Neste sentido, o fragmento representa, e traduz a tese central de sua obra ao afirmar que ao nascer, as meninas já são bombardeadas com definições sobre pré-estabelecidas sobre o que representa ser mulher, e estes valores servirão de base para construção de suas identidades, de seus valores e lugares de pertencimento. Tratando-se, portanto, de categorias construídas socialmente, pelo viés de uma cultura androcêntrica e patriarcal, atribuindo princípios negativos e distorcidos sobre o ser mulher.

E por fim, a apresentação da quarta parte do livro – vol. II – “A caminho da libertação”, texto em que Beauvoir traçará estratégias e ações para que as mulheres consigam resgatar a sua liberdade e assumir sua posição de sujeito da sua própria história. Esta etapa será explicada pela professora, usando como recurso didático

---

<sup>146</sup> BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo*. Tradução de Sérgio Milliet, 2<sup>a</sup>ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. Versão utilizada nas citações que compõem este trabalho.

<sup>147</sup> BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo*. Tradução de Sérgio Milliet, 2<sup>a</sup>ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009, (pp.13-31).

<sup>148</sup> §7 Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho [e a fêmea] que qualificam de feminino. (p. 321)



imagens de mulheres que superaram as imposições sociais e assumiram o protagonismo de suas vidas, bem como das conquistas históricas dos Movimentos Feministas, uma vez que a filósofa salienta que a mulher precisa retomar sua subjetividade e resgatar sua liberdade, construindo seus próprios projetos, assim caminhando em direção a sua transcendência. No entanto, Beauvoir salienta que os obstáculos impostos socialmente precisam ser derrubados, a fim de favorecer sua passagem rumo à liberdade, contudo, caso essa tarefa apresente-se individualmente difícil, será necessária a união social das mulheres para que juntas possam lutar pelos seus direitos, formando assim o movimento de mulheres – o Movimento Feminista.

#### 4.5.2 Fragmentos selecionados da obra *O Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir

**§1** Hesitei muito tempo em escrever um livro sobre a mulher. O tema é irritante, principalmente para as mulheres. E não é novo. (p.13).

**§2** [...] E não parece que as volumosas tolices que foram ditas neste último século tenham realmente esclarecido a questão. Ademais, haverá realmente um problema? Em que consiste? Em verdade, haverá mulher? Sem dúvida, a teoria do eterno feminino ainda tem adeptos; [...] suspiram: A mulher está se perdendo, a mulher está perdida. Não sabemos mais exatamente se ainda existem mulheres, se existirão sempre, se devemos ou não desejar que existam; que lugar ocupam ou deveriam ocupar no mundo. (p.13).

**Interpretação:** A autora está se referindo às discussões acerca da mulher que ganham corpo no fim do século XVIII, sobretudo com a 1ª onda do Movimento Feminista e sua luta pelo sufrágio, levando a discussão para a esfera política, econômica e educacional. Historicamente percebemos que as mulheres conseguiram galgar alguns espaços públicos, especialmente relacionados ao seu acesso ao mercado de trabalho, o que levou a certa “confusão ontológica” sobre o ser mulher. Ela mudou, ou continua a mesma? Ou será que não passou simplesmente de um modelo programado historicamente?

**§3** [...] Mas antes de mais nada: o que é uma mulher? “Tota mulier in útero: é uma matriz”, diz alguém. Entretanto, falando de certas mulheres, os conhecedores declaram: Não são mulheres”, embora tenham um útero como as outras. Todo mundo concorda que há fêmeas na espécie humana; constituem hoje, como outrora, mais ou

menos a metade da humanidade; e contudo dizem-nos que a feminilidade “corre perigo”; e exortam-nos: “Sejam mulheres, permaneçam mulheres, tornem-se mulheres.” Todo ser humano do sexo feminino não é, portanto, necessariamente mulher; cumpre-lhe participar dessa realidade misteriosa e ameaçada que é a feminilidade. Será esta secretada pelos ovários? Ou estará congelada no fundo de um céu platônico? E bastará uma saia fru-fru para fazê-la descer à Terra? Embora certas mulheres se esforcem por encarná-lo, o modelo nunca foi registrado. (p.13-14).

**Interpretação:** A filósofa resgata uma questão latente no contexto de formação do movimento feminista: O que é ser mulher? O que representa ser mulher? O que define a mulher? Vimos em Wollstonecraft que suas críticas a Rousseau estavam na ordem do dia e denunciava uma educação direcionada a qualidades exclusivamente femininas que as mantinham na condição de subalternas dos homens, resgatando certo misticismo em torno do corpo da mulher, já presente em comunidades antigas, que consideravam a maternidade um fenômeno dos deuses. Beauvoir salienta que, se ela está se perdendo é porque nunca existiu, o modelo não passou de uma construção social de ordem patriarcal.

**§4 [...]** Se a função da fêmea não basta para definir a mulher, se nos recusamos também a explicá-la pelo “eterno feminino” e se, no entanto, admitirmos, ainda que provisoriamente, que há mulheres na Terra, teremos que formular a pergunta: o que é uma mulher? O próprio enunciado do problema sugere-me uma primeira resposta. É significativo que eu apresente esse problema. [...] Se quero definir-me, sou obrigada inicialmente a declarar: “Sou uma mulher.” Essa verdade constitui o fundo sobre o qual se erguerá qualquer outra afirmação. Um homem não começa nunca por se apresentar como um indivíduo de determinado sexo: que seja homem é evidente. (p.15).

**§5 [...]** O homem representa há um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos “os homens” para designar os seres humanos, tendo-se assimilado ao sentido singular do vocábulo latino vir o sentido geral do vocábulo homo. A mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade. (p.15-16).

**Interpretação:** A autora salienta a necessidade de colocar o problema em destaque, observando atentamente suas nuances e, sobretudo, levá-lo a sério, rompendo com as “repetições” misóginas inferidas historicamente. As definições elaboradas, até agora, constituem o mesmo terreno, o da “biologia e/ou natureza”, caminhando sempre

na direção da sua funcionalidade, assim, desconstruí-la é parte essencial para caminhada de um solo conceitual mais fértil e seguro. Outra observação descrita pela autora é a perceptível diferença de autopercepção e identificação entre os sexos. Visto que, ao se expressar, os homens não se nomeiam como homens, não demarcam seu sexo, uma vez que já está intrínseco em sua “condição” de ser. Sua identidade é precisa, vista como positiva e universal, portanto neutra. O que não ocorre com a mulher, que parece precisar nomear-se como ser, para enfim ser compreendida, entendida, como se sua “situação” a colocasse em uma posição diferente – e realmente a coloca – do homem.

Ela representa o “não-homem”, não figura à positividade e nem à neutralidade, pertencente apenas a ele. Por muitos anos aprendemos “na escola, nos livros didáticos, nas universidades” que a expressão “homem” equivale a ser humano, no entanto não “aprendemos” a problematizar, suspender ou até mesmo duvidar de tal definição.

§6 [...] Em verdade, a natureza, como a realidade histórica, não é um dado imutável. Se a mulher se enxerga como o inessencial que nunca retorna ao essencial é porque não opera, ela própria, esse retorno. [...] As mulheres [...] não dizem “nós”. Os homens dizem “as mulheres” e elas usam essas palavras para se designarem a si mesmas: não se opõem autenticamente como Sujeito. [...] Isso porque não têm os meios concretos de se reunir em uma unidade que se afirmaria em se opondo. Não tem passado, não tem história nem religião própria; [...] não tem uma [...] uma solidariedade de trabalho e interesses. (p. 19-20).

§7 [...] Ora, a mulher sempre foi, senão a escrava do homem, ao menos a sua vassala; os dois sexos nunca partilharam o mundo em igualdade de condições; e ainda hoje, embora sua condição esteja evoluindo, a mulher arca com um pesado handicap. (p. 21).

**Interpretação:** Beauvoir destaca que a posição social das mulheres não seria uma condição biológica, mas sim socialmente construída pelos homens, para que se estabelecessem como sujeito, como norma, historicamente conhecido como “sujeito universal”. Todavia, ela também acrescenta a mulher como corresponsável por sua condição, uma vez que ela não se assume enquanto sujeito, não busca sua identidade através de sua liberdade. Contudo, ela não o faz por não possuir os meios para fazê-lo, os anos de opressão arrastaram as mulheres para uma invisibilidade histórica, um desenraizamento cultural, uma ausência quase total de consciência de pertencimento a

uma categoria. Nessa perspectiva, percebe-se que as mulheres, mesmo tendo caminhado em direção à superação de sua condição social, de ascensão para o sujeito, ainda possuem uma enorme desvantagem em relação aos homens, visto que elas ainda estão recompondo sua participação na história, nas descobertas científicas e produções intelectuais e, principalmente, assumindo sua posição de criadoras de valores e cultura.

#### Fragmentos do Volume II - A experiência vivida

§7 Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho [e a fêmea] que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um Outro. Enquanto existe para si mesmo, a criança não pode apreender-se como sexualmente diferenciada. Entre meninas e meninos, o corpo é, primeiramente, a irradiação de uma objetividade, o instrumento que efetua a compreensão do mundo: é através dos olhos, das mãos e não das partes sexuais que apreendem o Universo (p. 361).

**Interpretação:** Beauvoir salienta que a definição da identidade feminina, bem como sua aceitação, pertence à sociedade por intermédio de construções de padrões e distinções de gênero; esses que são alimentados incessantemente pelas instituições sociais, tais como: família, igreja e escola, sendo demarcados também pelas mídias, e, consequentemente, pelos próprios sujeitos.

É necessário, portanto, compreender que a realidade experimentada pela mulher pertence a um construto social que a difere completamente do homem, atribuindo valores essencialistas aos valores sociais. E que, ao analisarmos uma criança, logo percebemos que ela apreende o mundo utilizando seu corpo como instrumento, como objeto de experimento e, ambos os sexos o fazem da mesma forma, sem distinguir-se sexualmente. Assim sendo, nesta fase o sexo não faz nenhuma diferença para as experiências sensoriais, mas a partir do momento que os valores sociais de divisão de gênero entram em jogo, as ações são condicionadas e a identidade moldada pelo viés da função atribuída a este, ou aquele, sexo. E é exatamente esse estereótipo que é denunciado e desconstruído pela autora no início do segundo volume do seu livro, demonstrando que o potencial de construção identitário pertence ao próprio sujeito, e não deve ser condicionado, sobretudo para conduzir uma situação de desigualdade.

#### 4.6 ETAPA IV – CRIANDO CONCEITOS<sup>149</sup>

As três próximas aulas, e últimas destinadas ao projeto (14<sup>a</sup>, 15<sup>a</sup> e 16<sup>a</sup>), serão utilizadas para a construção coletiva de um livro, uma biografia, sobre as filósofas, partindo do pressuposto da carência de material sobre as mesmas. Com exceção de Beauvoir que produzirá uma vasta quantidade de obras, Wollstonecraft não está na memória coletiva por não possuir materiais que falem sobre ela e sua teoria. Neste sentido caminha-se em direção a um dos objetivos específicos desse trabalho, que está no resgate da historicidade dessas mulheres na filosofia.

Depois de mobilizar os estudantes para a temática de papéis de gênero, problematizar e investigar as diversas questões e conceitos presentes no tema, supõe-se que o estudante esteja apto a lapidar as problemáticas abordadas nas discussões em sala de aula, juntamente com a manipulação dos conceitos abarcados a fim de construir, através de suas próprias definições, um material coletivo sobre as filósofas trabalhadas. Enfatizando suas respectivas teorias acerca da condição e superação social da mulher, destacando alguns segmentos relevantes de suas vidas. A produção seguirá o modelo de um *fanzine*<sup>150</sup>, que obrigatoriamente deve conter pequenos textos e imagens sobre o tema, para que, posteriormente, sejam conectados com o intuito de montar um pequeno livro sobre as filósofas.

Cada turma será dividida em três grupos, onde cada um se responsabilizará em produzir duas páginas sobre a temática e/ou filósofa trabalhada em sala. Optou-se pelo sorteio de seis “temas”, visto que os trabalhos das duas turmas irão compor um único livro. Sendo os respectivos temas: 1) Introdução ao problema; 2) Vida e obra de Mary Wollstonecraft; 3) Vida de Simone de Beauvoir; 4) O Segundo Sexo; 5) Elementos da Pesquisa sobre desigualdade de gênero realizada na escola; 6) Conclusão e superação da desigualdade.

<sup>149</sup> Apesar de julgarmos problemática a expressão “criação de conceitos”, consideramos pertinente demarcar os momentos trabalhados, assim como está previsto nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Acreditamos que o simples fato do estudante elaborar algum material – seja ele a construção de um texto ou uma produção artística – em sala de aula, manipulando o elemento conceitual trabalhado, e consigamos perceber sua compreensão, bem como a ampliação do conceito, já consideramos uma interpretação válida do que “talvez” seja a criação de conceitos em filosofia com estudantes do Ensino Médio.

<sup>150</sup> Para saber mais sobre o *Fanzine*, consulte o site: <https://designculture.com.br/ja-ouviu-falar-em-fanzine>. Também recomendamos um capítulo de livro que aborda a utilização do *fanzine* como método e prática de estudo do conceito filosófico em sala de aula. GRISON, Everton Marcos. **A manifestação artística do Fanzine como técnica e tema para o ensino da Filosofia**, pp.101-116. In. TAVARES, Renata. (Org.) **Arte na escola: caminhos**. São Paulo: LiberArs, 2018.

A ideia da elaboração de um pequeno livro em conjunto, como já explicitada nesse texto, partiu da “carência”, discutida com os estudantes, sobre biografias de mulheres na história da filosofia, sobretudo de fácil acesso a eles. Juntamente com o contato com a Coleção Antiprincesas, da editora argentina *Chirimbote*, escrito por Nadia Fink<sup>151</sup> e ilustrado por Pitu Saá, cujo objetivo está em apresentar personagens reais, rompendo com as princesas estereotipadas da Disney, para que as crianças possam se identificar com mulheres que venceram “sozinhas” suas próprias batalhas, sem a ajuda de algum príncipe encantado. Mas também é possível identificar uma enorme oportunidade de conhecer e resgatar histórias de mulheres latino-americanas, confrontando a enorme enxurrada de mensagens enviadas pela indústria cultural, bem como ampliar o horizonte cultural pelo viés da Arte, não apenas para as crianças, mas também para os adultos, uma vez que a leveza e a beleza das obras encantam a todas as idades.

A primeira edição traz a pintora mexicana Frida Kahlo, a segunda, a chilena Violeta Parra e a terceira, a literária brasileira Clarice Lispector. Todas serão levadas para a sala de aula a fim de servir como “apoio” aos estudantes.

---

<sup>151</sup> Para saber mais sobre o projeto acesse a entrevista da escrita no site: <https://aripe.com.br/saiba-um-pouco-mais-das-antiprincesas-entrevista-com-nadia-fink/>.

## 5 RESULTADOS OBTIDOS

O presente projeto, descrito no início deste trabalho, foi realizado no Colégio Estadual Desembargador Cunha Pereira, uma escola pública localizada na Região Metropolitana de Curitiba, em Fazenda Rio Grande, na Rua São Natalino, número 2291. As turmas selecionadas foram dois segundos anos do Ensino Médio – A e B – do período da manhã, com estudantes entre 15-17 anos. As turmas possuíam características bem distintas, enquanto uma era participativa e agitada a outra era quieta, com poucos estudantes participativos nas aulas, eram mais observadores e “fazedores de tarefas”. Em ambas era perceptível os conflitos existentes entre eles, já que estavam juntos desde o 9º do Ensino Fundamental, com algumas alterações obviamente, e que foram escolhidas para permanecerem juntas a título de experimentação, pelo corpo docente, se renderiam bem na forma em que estavam<sup>152</sup>. Contudo, a recepção por parte dos estudantes em relação à apresentação da proposta do projeto apresentou-se positiva, a pedagoga responsável pelas turmas participou desse processo e também esteve presente em vários momentos de produção e discussão com os/as estudantes. As atividades foram realizadas em sala de aula, mas também se fez necessário o uso de outros espaços do ambiente escolar em alguns momentos, sobretudo para leitura e discussão em pequenos grupos, durante a produção artística e na primeira atividade, visto que foi solicitado que os/as estudantes se separassem em dois grandes grupos sub-divididos por gênero, para reflexão, discussão e construção de “protótipos”<sup>153</sup> do gênero através da mobilização mediada pelas músicas de Chico Buarque e Frejat.

---

<sup>152</sup> As turmas sempre são misturadas a cada novo ano letivo pela secretaria da escola, afim de separar os grupos de estudantes que atrapalhavam o desenvolvimento da aula, no entanto, a título de divergência sobre essa atitude pelo corpo docente, realizou-se uma experiência de como seria o rendimento coletivo dos estudantes caso permanecessem juntos, em todos os anos do Ensino Médio. Como pude trabalhar com eles ao longo dos três anos, e principalmente por possuírem características tão distintas, achei a experiência interessante, porém era nítida a diferença no andamento das aulas, sobretudo na realização de debates, percebendo uma maior interação por parte do 2ºB, chegando a finalizar a aula sem esgotar-se o debate e realimentando-o na aula seguinte sem grandes problemas. Enquanto o 2ºA não demonstrava muito interesse em participar, com a predominância de vários discentes tímidos e quietos, até mesmo entre eles. No entanto, em relação ao rendimento acadêmico – as produções e as notas – a turma que sobressaia era a quieta, enquanto a participativa deixava de entregar atividades e demonstravam até um certo “desinteresse” por produções escritas, gostando mais de produções coletivas e interações orais. Vale notabilizar que no último ano o 2ºA, que se configurou em 3ºA, mudou um pouco seu perfil, participando um pouco mais das aulas e interagindo mais, até mesmo entre eles. Enquanto o 3ºB mostrou-se ainda mais “falante”, chegando a serem “turbulentos” em alguns momentos, especialmente em algumas disciplinas em que os estudantes percebiam a insegurança epistêmica do docente. Talvez essa percepção tenha se dado exatamente por estarem juntos a tanto tempo.

<sup>153</sup> Considero protótipo por se tratar de um “exemplar” de ser humano com caracteres padronizados socialmente.



Nesta atividade pôde-se perceber que os estudantes encararam a dinâmica como uma “novidade”, sendo que 43 estudantes declararam<sup>154</sup> não demonstrar constrangimento ou incômodo com a divisão por gêneros (feminino e masculino). Alguns relataram que, pelo fato de estarem com seus pares sentiram-se mais “à vontade” para expressar suas opiniões e tiveram mais facilidade na construção dos protótipos de gêneros, já que falavam o que realmente sentiam em seu cotidiano sem medo de censura ou represálias pelo sexo oposto<sup>155</sup>. Outros declararam que a dinâmica “otimizou” o trabalho, e que, caso fosse misto, demoraria mais devido às opiniões contrárias entre meninos e meninas nas construções de suas identidades sociais. Uma estudante sugeriu que a temática fosse invertida, com as meninas analisando e descrevendo os estereótipos dos meninos, e os meninos analisando e descrevendo os estereótipos das meninas, juntamente com uma discussão final onde ambos pudessem identificar possíveis incoerências nos adjetivos atribuídos a cada sexo.

Doze estudantes declararam que a atividade deveria ser mesclada, visto que, em uma das opiniões, o objetivo do projeto estaria em “promover a igualdade” e não distanciar ainda mais os gêneros. Outros destacaram que seus amigos estariam no grupo contrário, e que por esse motivo sentiram-se perdidos e sozinhos. Outros 4 estudantes responderam que sentiram-se “um pouco” incomodados com a divisão; um pelo fato de ter mais amigas na sala do que amigos, outro(a) descreveu que a discussão mista seria mais interessante.

Ao percorrer os dois grupos, percebeu-se que as meninas sentiram-se bem mais à vontade para expressar suas indignações acerca dos estereótipos sociais exigidos das mulheres, e também destacaram as contradições de elementos, tais como fragilidade e

---

<sup>154</sup> Foi realizado com os estudantes um questionário ao final do projeto contendo doze questões relacionadas ao método e conteúdo trabalhados em sala de aula, com o intuito de avaliar e/ou confrontar os resultados obtidos com os esperados pela docente no início do projeto. As questões não eram de cunho avaliativo para os estudantes, mas sim comparativo e de análise crítica para todo o processo realizado pela professora. O projeto contemplou a participação de 70 estudantes, contudo apenas 59 questionários foram respondidos, 11 estudantes não responderam por não estarem em sala de aula nestes momentos – visto que foi proporcionado dois momentos para a produção do mesmo. No entanto, consideramos o número válido e acreditamos que o fato de o projeto ter sido realizado no último trimestre, com o questionário entregue e realizado pelos estudantes no início do mês de dezembro contribuiu para que esse número não totalizasse cem por cento dos envolvidos. Em virtude do fim do ano letivo é natural que os estudantes que já garantiram a aprovação compareçam esporadicamente neste período, bem como os estudantes que acreditam já terem perdido o ano letivo.

<sup>155</sup> No entanto, convém ressaltar que as meninas sentiram-se bem mais à vontade para expressar suas opiniões e experiências se comparado aos meninos. Uma possível resposta a situação vivenciada está nos marcadores de gênero, e nossa cultura e educação não possibilita – ou contribui – que meninos expressem seus sentimentos, sobretudo entre outros meninos, visto que esta característica pertence ao universo feminino.

fertilidade – uma salientaria a fraqueza e a outra a força – beleza e recato aliado ao desejo de estar em um lar – “como estar bela com recato e ainda dar conta de todas as atividades domésticas?” – salientaram o grupo de meninas. As estudantes também descreveram como sentiam esse peso, sobretudo aquelas que se consideravam não se enquadrarem “nesses padrões”. A estudante A.<sup>156</sup> descreveu que, como sempre foi agitada e possuía um tom de voz alto, sempre foi advertida pelos pais e professores sobre seu comportamento, chegou até mesmo a ouvir que deveria “se comportar como uma menina”. A estudante B. descreveu que se sentia pressionada a estar sempre bonita, visto que apresentava alguns dos estereótipos sociais de “uma garota bonita” – alta, magra, cabelos lisos – e que com o passar do tempo percebeu que esses valores confundiram-se com sua própria identidade. A estudante C. descreveu não entender como esses valores foram construídos, visto que não os identificava na maioria das mulheres de sua vivência. Os meninos sentiram-se mais intimidados com a presença da professora – acredito que por ser mulher – e ficaram mais quietos do que em sua ausência. Dada essa situação a professora ficou pouco tempo com eles, preferindo deixá-los mais à vontade para a produção do protótipo. Mas mesmo com o pouco tempo com eles foi possível perceber que um dos estudantes que possuía uma orientação sexual diferente dos demais meninos, demonstrou-se um pouco apreensivo na presença apenas de meninos. O estudante sempre foi participativo nas aulas, porém mostrou-se inquieto e pouco contribuiu, talvez por insegurança e medo de demonstrar a sua opinião e ser contrariado, ou até mesmo por medo de ter que assumir e/ou defender sua orientação sexual na frente de todos.

Ao retornar para sala de aula cada grupo expôs seu trabalho, havendo “concordância” entre as partes de que existem exigências sociais para ambos os sexos, e que alguns desses componentes são “antiquados e desnecessários”, e já estariam em processo de superação, tais como o ato de chorar para os homens e a força física e independência de várias mulheres. No entanto os/as estudantes admitiram que se sentiam pressionados e educados pelos viés das representações de cada gênero.

Na terceira aula, ao realizar a análise das propagandas com os estudantes ficou nítido que eles já reconheciam as diferenças expressas entre os brinquedos para o

---

<sup>156</sup> Não foi exigido que os estudantes colocassem nome nos questionários, já que o objetivo era a análise de todo o processo, e acreditamos que a obrigatoriedade do nome poderia inibir possíveis críticas ao trabalho. Mesmo assim dois estudantes fizeram questão de colocar seus nomes. Portanto neste trabalho serão identificadas e identificados contendo apenas uma letra do alfabeto e salientando seu sexo por acharmos importante neste contexto.

público feminino e masculino. No entanto, ao serem colocadas e analisadas lado a lado foi mais fácil compreender e perceber o quão gritante elas são e como os brinquedos direcionados às meninas estão atrelados à função doméstica e/ou materna, enquanto os brinquedos direcionados aos meninos estão relacionados a uma vida autônoma e normalmente de aventura, despertando neles a coragem e a curiosidade.

O estudante D. descreveu que as diferenças iniciavam com a utilização de “cores mais vibrantes e legais para os meninos” e para as meninas mesclavam-se “rosa, roxo e lilás”, e continham apenas objetos que compõem uma casa, “utensílios de cozinha e bonecas”. A estudante E. acrescentou que as meninas são sempre retratadas como “delicadas e meigas”, enquanto os meninos são retratados como “fortes, audaciosos e corajosos”. Outra(o) estudante retrata a sua sensação descrevendo que “as propagandas dos meninos é mais divertida e animada, já a das meninas é basicamente a vida de uma dona de casa”. A estudante G. lembrou da sua experiência enquanto criança e da imposição de sua mãe para brincar apenas com bonecas, enquanto ela preferia brincar com carrinhos do irmão. O estudante H. relatou que não havia olhado para as propagandas com esse “olhar crítico” e que, “agora sim compreendia o quanto a sociedade conduz comportamentos desde a infância”. A estudante I. descreveu que as propagandas são uma amostra da “diferença de gênero na sociedade”. Outros descreveram que as propagandas conduzem não apenas a diferentes brinquedos, mas também exercem um poder de conduzir a diferentes funções. Como descreve esse estudante “É como se elas (propagandas) dissessem que a mulher deve cuidar da casa e o homem trabalhar (fora de casa)”. Como se ambos os sexos fossem se apropriando culturalmente de suas futuras funções sociais, a de gerir para eles, e a de gerar para elas.

A aula seguinte deu início à teoria filosófica, que, após uma breve apresentação da vida e da obra *Emilio ou Da Educação*, do filósofo Jean-Jacques Rousseau, iniciou-se a leitura dos fragmentos selecionados<sup>157</sup>. Foi nítida a indignação por parte das meninas, e a tranquilidade seguida por uma inquietação por parte dos meninos. Tranquilidade por fazer referência ao seu sexo de forma positiva, mas ao mesmo tempo inquietante quando elas começaram a questionar e demonstrar que não concordavam com a opinião que estava ali expressa. Assim, podemos dizer que as reações expressas pelos meninos oscilaram entre certo contentamento, ao lerem a frase de Rousseau que

---

<sup>157</sup> Os fragmentos selecionados encontram-se justificados na apresentação inicial do projeto.

diz [...] “que a mulher é feita especialmente para agradar o homem”<sup>158</sup>, e que na mesma proporção demonstraram certo constrangimento ao ouvir as meninas descreverem o quão absurda elas achavam essa ideia. Lembrando que a faixa etária presente em sala de aula era de 15-17 anos, e que nesta fase ambos sentem a enorme necessidade de aceitação, sendo a rejeição algo extremamente negativo.

Assim sendo, as meninas se expressaram muito mais que os meninos, levando em consideração que o objeto de análise era a mulher. Mas, pode-se dizer que os fragmentos prenderam a atenção de todos os estudantes, que permaneceram interessados nas discussões, bem como demonstravam querer compreender as motivações do filósofo para tal pensamento. Uma pergunta realizada por uma estudante ao término da aula foi a de querer compreender como um filósofo poderia “dizer algo tão preconceituoso”, e que ela acreditava que a filosofia não tinha espaço para preconceito. A mesma dinâmica utilizada na aula de Rousseau foi realizada com a filósofa inglesa Mary Wollstonecraft, apresentando um pouco sobre sua vida e utilizando fragmentos presentes em sua obra *Reivindicação dos Direitos da Mulher* (1792). O objetivo inicial era apresentar uma filósofa para os estudantes, mas, sobretudo demonstrar que no mesmo contexto histórico de Rousseau existiu uma filósofa que possuía ideias diferentes das dele, e que, além de expressá-las, criticou diretamente determinado aspectos do pensamento do filósofo em sua obra. Pôde-se perceber que os fragmentos selecionados da filósofa demonstraram-se mais difíceis de compressão por parte dos estudantes do que os de Rousseau. Por isso exigiu-se uma maior explicação por parte da professora para compreensão do mesmo.

No entanto, os estudantes demonstraram compreender sua crítica inicial, de que as mulheres estariam “aprisionadas” a um sistema cultural que as conduzia à vida doméstica, mas ainda não haviam identificado a relação entre a educação. Identificou-se também certo espanto seguido de contentamento por parte das meninas em conhecer a vida de Wollstonecraft, sobretudo por seu contexto histórico. O que nos leva a pensar – quiçá confirmar – a visão estereotipada que se tem sobre a participação das mulheres, tanto na história como na filosofia, e que pouquíssimas figuras femininas “foram ensinadas” a estes estudantes.

O próximo passo foi colocar os fragmentos de ambos, lado a lado, primeiramente lendo e compreendendo o pensamento de Rousseau, e depois o de Wollstonecraft, visto que sua crítica é direta aos recortes do texto do filósofo. Foram

---

<sup>158</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968, p. 425.

oito no total, sendo quatro de cada filósofo. A leitura se deu em conjunto com a turma por intermédio de slides, onde se pedia, inicialmente, a interpretação dos estudantes, para depois complementá-la ou explicá-la caso não fosse compreendida a sua ideia. Sobre essa metodologia 4 estudantes declararam não favorecer o entendimento deles sobre o tema, porém não justificaram suas observações, 2 estudantes não responderam à pergunta e 53 declararam que a utilização de fragmentos contribui para uma melhor compreensão das ideias dos filósofos sem deixar a aula maçante. Alguns descreveram que a leitura de um “texto inteiro de filosofia tornava-se uma tarefa muito difícil”, outros acrescentaram que ao serem trabalhados juntos aos fragmentos dos filósofos, tornou-se mais fácil de compreender a opinião de cada um, da mesma maneira que a crítica de Wollstonecraft a Rousseau ficou mais evidenciada e compreensível.

Outros descreveram que a “aula ficou mais interessante”, pois era nítido o conflito de ideias entre os filósofos. Outro estudante acrescentou a noção de imparcialidade, visto que duas ideias sobre o mesmo objeto foram expostas a eles<sup>159</sup>. Vários estudantes destacaram uma melhor compreensão da crítica da filósofa, já que os fragmentos dela estavam criticando diretamente os elementos presentes nos fragmentos dele. Outro estudante citou a obra Emílio, o que nos confirma a sua compressão sobre o contexto da obra debatido em sala de aula. Visto que o objetivo da aula estava justamente na compressão dos recortes da obra, e não do conjunto de ideias do filósofo.

Ao serem questionados sobre o aprofundamento em determinado tema – neste caso as mulheres – e se o mesmo demonstrou-se cansativo, 16 respostas oscilaram entre sim e mais ou menos, pois “tivemos que ler demais”, ou, “o tema ficou muito repetitivo”, ou “depois de um tempo ficou enjoativo”, foram “muitos slides, muitas leituras que conduziam a mesma coisa”. Outras 41 respostas declaravam que “foi interessante ver pensamentos diferentes sobre o mesmo ponto”, ou “ficou mais fácil de fixar, pois falamos do assunto em várias aulas”. Uma estudante descreveu que “quando muda de um tema para outro rapidamente é mais fácil de esquecer e fica confuso, por ser complexo, ter mais aulas explicando a mesma coisa contribui para estabelecer uma conexão com a realidade”. Outras (os) descreveram que foi fantástico conhecer filósofas, pois até então não conheciam, relatando que “mulheres também fazem

---

<sup>159</sup> Consideramos essa observação de extrema importância, exatamente por partir do estudante a percepção de que o conhecimento deve ser apresentado de forma imparcial. Colocando diversas visões sobre o mesmo objeto de estudo, mesmo se tratando de elementos culturais, históricos ou temporais. Acreditamos que a diversidade de opiniões torna o elemento crítico mais condensado, e constatar essa percepção em um estudante do Ensino Médio tende a enriquecer e fortalecer o método aplicado.

história”, “Demonstrou que as mulheres também tinham opinião, porém não foram ouvidas.”, “Achei superinteressante, gostaria de ler os livros delas.” e; uma estudante ressaltou que para ela o assunto foi “Interessante e agradável, contudo para os meninos “talvez tenha sido cansativo.”<sup>160</sup>. Apenas dois estudantes não souberam responder.

Ao serem convidados a descreverem pontos positivos e negativos, uma curiosa situação se deflagrou, alguns estudantes que descreveram que o tema foi cansativo e repetitivo também descreveram como um dos pontos negativos do trabalho o pouco tempo para tratar do assunto, o que nos leva a pensar que, embora eles demonstrem gostar da diversidade de temáticas nas aulas, eles também sentem-se perdidos com a mudança repentina de temas – filósofos e teorias – dentro das aulas, e que se aprofundar em algum tema contribui significativamente com a sua aprendizagem. Essa aparente contradição deflagra a necessidade que o adolescente tem de conhecer coisas novas, por isso o interesse em novas temáticas, mas ao mesmo tempo expõe a “dificuldade” de alguns em “digerirem” o conteúdo trabalhado, sobretudo quando se acrescenta a ausência de leitura – ou releitura – por parte de alguns deles, demonstrando que, na maioria dos casos, o único espaço ou momento em que param para ler ou estudar é o ambiente escolar.

Outro ponto negativo citado pelos estudantes foi a “divergências de ideias” entre eles, e que em alguns momentos, comentários machistas foram expostos. Outra situação citada foi o trabalho em grupo, considerado como “ruim, pois é difícil trabalhar com opiniões muito diferentes” e também o “descaso por parte de alguns meninos” também foi mencionado. Acreditamos que as discussões repercutiram em outros espaços além das aulas de filosofia, e que por isso situações como esta foram mencionadas. No entanto, durante as aulas a participação dos meninos foi pequena, sobretudo em relação aos comentários considerados machistas, talvez a figura da

---

<sup>160</sup>Simone de Beauvoir descreve já no início de sua obra, *O Segundo Sexo*, que a temática mulher é irritante, principalmente para as mulheres. É claro que a observação da filósofa trata-se das “atrocidades” descritas sobre as mulheres – pelos homens – até agora. No entanto, perceber que a estudante considerou o tema pertinente a ela, e talvez cansativo para os meninos nos faz refletir sobre uma possível “tomada de consciência” por parte das mulheres acerca da relevância de assuntos sobre si mesma, sobretudo escrito por mulheres. E que os homens, por sempre produzirem um tipo de conhecimento socialmente aceito deveriam considerar o assunto enfadonho, sobretudo por se tratar de uma voz feminina falando sobre feminismo. Porém, ao mesmo tempo salienta que as dicotomias entre os sexos, que a estrutura social ainda faz questão de sustentar, os mantêm equidistantes para a sobrevivência de suas tradições.

professora os tenha inibido e quando estavam em outras aulas sentiam-se mais à vontade para expressar suas opiniões<sup>161</sup>.

Os pontos positivos descreviam a importância da discussão de gênero na escola, o valor da produção de conhecimento por parte das mulheres, sobretudo para as meninas, que se sentiram representadas nas filósofas. A dinâmica do projeto também foi citada como um ponto positivo<sup>162</sup>, bem como o método avaliativo de “mostrar aquilo que aprendemos”, conforme dito em uma das respostas. Demonstrando que a avaliação foi encarada como um processo natural e interessante – exatamente como devia ser – não sendo pesada e repetitiva.

A 10ª aula, com a apresentação de duas propagandas de produtos para adultos causou mais discussão do que as propagandas direcionadas ao público infantil. Talvez pelos estudantes já terem realizado uma experiência parecida anteriormente, notou-se uma maior facilidade na percepção e no olhar crítico em relação a estas propagandas. Outra possibilidade também acrescentada seria a de se tratar mais do universo deles, e do quanto eles sentem o “peso” destes estereótipos, sobretudo nas relações emocionais entre eles. Além disso, percebeu-se uma maior participação dos meninos, principalmente citando os caracteres masculinos presentes nos personagens e de como eles apresentam-se “exagerados”, demonstrando que os meninos sentiam-se incomodados com esses estereótipos. Reação semelhante às meninas, que descreveram como os corpos das mulheres são sempre expostos como troféus e objeto de desejo masculino, e que objetos relacionados à composição do lar ainda demarcavam um território feminino, assim como as propagandas de brinquedos para as meninas. Ao questionar a turma sobre os porquês das representações sugeridas nas propagandas, eles declararam que o objetivo estaria em continuar perpetuando a ideia de que os homens que precisam estar preparados para “conquistar e dominar” as mulheres, sem perder seu

---

<sup>161</sup> Salientamos aqui uma observação pertinente, quando o assunto gênero é tratado e conduzido por sujeitos que possuem conhecimento acerca do tema, os conflitos entre os sexos tornam-se quase obsoletos. Contudo, quando é abordado sem o devido preparo epistemológico, mais do que outros temas, tende-se a cair em armadilhas do senso comum que desembocam em hostilidade entre os sexos opostos. Sobretudo partindo de alguns meninos, sendo possível perceber um “certo prazer” em provocar as meninas que, em alguns casos, sentem-se incapacitadas de contra argumentar, talvez devido à escassez de teorias feministas trabalhadas nas escolas.

<sup>162</sup> Entendemos como dinâmica o encadeamento de ações direcionadas pela professora, o que nos leva a observar que o estudante “percebe e compreende”, mesmo que precariamente, a metodologia utilizada pelos professores em sala de aula. E que o mesmo, quando questionado, sabe/saberia justificar as motivações para preferir um método dentre outros. O que nos leva a concluir sobre o valor da “avaliação”, por parte dos estudantes, dos métodos aplicados pelo docente em determinados momentos, fazendo dessa prática uma “auto avaliação” para o trabalho docente.



“senso de aventura e autonomia”, que permanecerá ao entrar em contato com os “amigos do futebol”, como sugere as propagandas de cerveja. E as mulheres precisam estar sempre preparadas – belas – para esses homens fortes, inclusive mantendo a casa em ordem para ele e toda a família, mesmo já tendo “conquistado sua autonomia no mercado de trabalho”.

Os estudantes de ambos os sexos demonstraram discordar dessas características alimentadas nas propagandas, visto que a diversidade de pessoas, e consequentemente de corpos, não era minimamente contemplada na maioria das propagandas. A título de exemplo as meninas citaram a ausência de mulheres e homens negros nas propagandas, e salientaram a utilização constante de personalidades que estariam em destaque na mídia, sobretudo em novelas e jogadores de futebol. Porém alguns citaram pequenas mudanças, majoritariamente nas propagandas de cervejas, que anteriormente “apelavam” bastante para o corpo das mulheres e hoje algumas campanhas modificaram um pouco os excessos<sup>163</sup>.

Na aula seguinte apresentou-se aos estudantes um pouco da biografia da filósofa francesa Simone de Beauvoir, no entanto, devido ao tempo, alguns recortes mostraram-se necessários, visto que os estudantes ainda precisavam de aulas “sobrando” para a produção do livro sobre as filósofas. Seguindo a programação, se manteve a leitura dos fragmentos selecionados na introdução de sua obra, *O segundo sexo*, visto que apresentava conexão com o que já fora dito por Rousseau e Mary Wollstonecraft, e foi possível perceber que os estudantes conseguiram acompanhar o raciocínio de Beauvoir sem grandes explicações por parte da professora. Todavia, os três últimos<sup>164</sup> fragmentos mostraram-se mais complexos, o que exigiu mais explanação e exemplos para que os estudantes compreendessem melhor, o que pareceu ser natural

---

<sup>163</sup> Vale ressaltar que dois estudantes fizeram essa observação, um menino e uma menina, referenciando a marca de cerveja Skol, que propôs alguns comerciais com personagens femininas protagonistas, ou seja, deslocando o homem do centro da história, demonstrando que o produto também pode ser consumido por mulheres, contendo menos exibição de seus corpos. No entanto, em sua grande maioria esses comerciais não são divulgados em canais de Tv abertos, mas sim na internet. Contudo, salientaram que ainda trazia personagens estereotipados, tais como mulheres brancas, loiras e magras.

<sup>164</sup> [...] O homem representa a um tempo o positivo e o neutro, a ponto de dizermos “os homens” para designar os seres humanos, tendo-se assimilado ao sentido singular do vocábulo latino *vir* o sentido geral do vocábulo *homo*. A mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade. [...] A mulher tem ovários, um útero; eis as condições singulares que a encerram na sua subjetividade; diz-se de bom grado que ela pensa com suas glândulas. O homem encara o corpo como uma relação direta e normal com o mundo, que acredita apreender na sua subjetividade, ao passo que considera o corpo da mulher sobrecarregado por tudo o que o especifica: um obstáculo, uma prisão. [...] A mulher determina-se e diferencia-se em relação ao homem, e não este em relação a ela; a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro. (BEAUVOIR, 2009a, p.15-17)

por se tratar de uma percepção e reflexão contrária ao que os estudantes veem aprendendo na escola, especialmente ao mencionar que a expressão homem, aprendida por eles como absoluto e universal, portanto abrangente da espécie Ser Humano, não é neutra e imparcial como lhes fora ensinado, mas que demonstra e valoriza apenas um lado da humanidade – a masculina – colocando o outro lado em uma posição de inferioridade e subjugando suas competências – neste caso a feminina.

Subverter a lógica apreendida por anos na escola e na sociedade não é uma tarefa fácil, contudo os estudantes não demonstraram resistência, mas sim grande curiosidade sobre o que a filósofa estaria colocando. Uma observação significativa é de que as discussões realizadas anteriormente, juntamente com a análise das músicas e das propagandas, pareceu possibilitarem um olhar atento ao que estava transcrito nos fragmentos, apresentando-se, literalmente como a teoria é presenciada na práxis social. Do segundo recorte de texto selecionado apenas o terceiro e o quarto<sup>165</sup> foram utilizados para discussão com os/as estudantes, uma vez que tratavam da demarcação da desigualdade entre os gêneros e acrescentavam que a história reconhecida socialmente, especialmente no ambiente escolar e nos livros didáticos, sempre foi contada pelos homens.

O terceiro e último fragmento utilizado continha a sua célebre frase “Ninguém nasce mulher: torna-se<sup>166</sup>”, possibilitando aos estudantes nomear o que já haviam percebido, visto que Beauvoir distingue os conceitos de sexo e gênero, alicerçando os fundamentos do ser mulher no construto social. Já que é por intermédio da educação, tanto familiar quanto social que a criança é inserida no mundo, mas que ambos os sexos possuem os mesmos instrumentos para compreendê-lo – o seu corpo. Neste instante também foi possível perceber por parte dos estudantes a conexão com os filósofos já trabalhados, ao mencionarem a crítica realizada por Wollstonecraft ao sistema

---

<sup>165</sup> [...] Ora, a mulher sempre foi, senão a escrava do homem, ao menos sua vassala; os dois sexos nunca partilharam o mundo em igualdade de condições; e ainda hoje, embora sua condição esteja evoluindo, a mulher arca com um pesado *handicap*. [...] Além dos poderes concretos que possuem, revestem-se de um prestígio cuja tradição a educação da criança mantém: o presente envolve o passado e no passado toda a história foi feita pelos homens. (BEAUVOIR, 2009, p. 21.)

<sup>166</sup> Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho [e a fêmea] que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um Outro. Enquanto existe para si mesmo, a criança não pode apreender-se como sexualmente diferenciada. Entre meninas e meninos, o corpo é, primeiramente, a irradiação de uma objetividade, o instrumento que efetua a compreensão do mundo: é através dos olhos, das mãos e não das partes sexuais que apreendem o Universo. (BEAUVOIR, 2009a, p. 361.)

educacional oferecido para as mulheres. O que nos leva a concluir que os estudantes conseguiram acompanhar o encadeamento das ideias realizado até aqui. Também foi explicada aos estudantes a última parte do livro de Beauvoir – *A mulher independente* – onde a filósofa expõe a possibilidade de superação da condição de “Outro” imposto à mulher através de ações que promovam a sua independência financeira, mas também buscando igualdades educacionais, políticas e salariais, visto que é preciso que a mulher supere anos de submissão.

Todavia, para isso é necessário apoio social, desde vagas em creches até o direito concreto da licença maternidade, tanto para as mulheres como licença paternidade quanto para os homens, já que é necessário empenho de todas as partes envolvidas na promoção da igualdade, sugerindo assim uma verdadeira reeducação social, com as especificidades das mulheres respeitadas, assim como uma maior responsabilidade dos homens no processo de pais e companheiros.

No entanto, caso esse caminho não seja possível, ou mostrar-se longo demais, outra possibilidade encontrada pelas mulheres estaria na ação coletiva, na luta social do Movimento Feminista que exigiria a igualdade de direitos e as condições de emancipação social das mulheres. Neste momento identificou-se novamente a tensão entre os sexos, elas destacaram algumas conquistas das mulheres através da luta de classe e os meninos mostraram-se novamente quietos.

Sobre a questão da influência social na situação da mulher, perguntado no questionário, as respostas manifestaram-se satisfatórias e significativas, com atribuições positivas à pequena experiência vivenciada nas aulas. Transparecendo a importância de conhecer a opinião das mulheres sobre o que está sendo dito sobre elas, com várias respostas destacando como essas mulheres lutaram pelos seus direitos e, contribuíram com os direitos existentes hoje para todas as mulheres, inclusive aquelas que possuem uma opinião contrária ao movimento feminista. Acrescentaram sua posição social e sua caminhada rumo ao mercado de trabalho, salientando que por se tratar da “geração futura” foi importante discutir este assunto na escola, pois estarão mais aptas a reconhecer injustiças e lutar por seus direitos. Um (a) estudante referiu-se às filósofas como fonte de “inspiração e encorajamento” para lutar por causas que outrora foram perdidas, contudo, posteriormente avançadas graças a elas, juntamente com outras mulheres que prosseguiram com a luta. Outra (o) enfatizou a percepção dos “empecilhos” impostos à mulher na luta pelos seus direitos. Houve também a projeção

para sua “futura vida conjugal” ampliando os horizontes sobre a importância da tomada de consciência na igualdade de direitos entre os sexos.

De todas as questões presentes no questionário, acredito que esta demonstrou mais reflexão por parte dos estudantes, deflagrando uma enorme dificuldade na seleção das respostas mais interessantes, o que me conduziu a transcrever recortes maiores, em relação às demais questões, e optar pelas mais audaciosas e férteis para a presente análise deste trabalho. Portanto,

[...] Quando uma mulher conhece outra que foi importante, ela passa a querer ser como ela e isso (conhecer as filósofas) pode ajudar;  
 [...] Encoraja as mulheres a lutar pelos seus direitos;  
 [...] Foi possível conhecer o movimento feminista e entender a desigualdade por gênero;  
 [...] Ajuda a entender melhor que desde criança a mulher já tem um papel estabelecido pela sociedade, e assim podemos cada vez mais romper essas correntes;  
 [...] Parece que elas abrem nossos olhos para uma realidade que sempre foi escondida;  
 [...] Se todas as mulheres conhecessem sobre elas (filósofas) poderia sim carregar algo na situação da mulher em nosso meio social;  
 [...] Assim como elas lutaram, nós também podemos;  
 [...] Para lutarmos contra o machismo no dia a dia e enfrentarmos quando alguém diz que mulheres não fizeram parte da história. (Frases descritas pelos estudantes em resposta ao item 11, do questionário em anexo)

É perceptível que todas as frases salientam, diretamente e indiretamente, o valor do conhecimento e como ele, juntamente com a ação, é o único capaz de modificar um fator social. Importante notabilizar que o conteúdo estruturante: Ética e Moral serviu de base para a discussão de gênero, e que os estudantes permearam o universo da história da filosofia sobre esse tema tão caro e rico à disciplina. É evidente que recortes e escolhas foram realizados, mas sem perder de vista o valor da linha histórica e conceitual da temática ética. O resultado, acredito, é a ressignificação por parte deles do tema gênero para o universo ético e moral, o que podemos perceber nas frases acerca da possibilidade de mudança real de uma moral imposta, bem como o valor dado à reflexão ética, e, do quanto ações individuais podem influenciar na vida coletiva.

Sobre a possibilidade de discussão da temática em outros momentos além da sala de aula, 24 estudantes responderam que não, contudo alguns demonstraram não terem compreendido toda a questão, pois justificaram apenas com “não percebi”, “acredito que não”, “não que eu saiba”, se atrelando apenas a uma parte dela, e

ignorando a outra sobre eles terem levado o tema para fora da escola. Apenas 1(um) estudante relatou que “Talvez, mas dentro de minha roda de amigos ninguém demonstrou interesse pelo tema”. E outros 34 estudantes responderam que sim, que a discussão ganhou contornos nos intervalos do colégio, principalmente nos dias em que se sucederam as aulas, e que também levaram a discussão para suas casas, com seus pais, irmãos, responsáveis e pessoas de seu convívio, como amigos e namoradas(os).

As últimas quatro aulas foram exclusivamente de produção do *Fanzine*, foi fornecido aos estudantes papel *vergê*, por ter uma maior consistência em relação ao sulfite, papéis coloridos e revistas para a produção do material em grupos de sua preferência. A única exigência feita pela professora sobre a produção artística foi o de permear textos e imagens, tanto recortadas das revistas, como desenhadas por eles. Igualmente foi realizado um incentivo à produção e criação artística por parte dos estudantes, visto que vários deles desenhavam e pintavam muito bem. Também a título de praticidade e maior gestão da produção da atividade, foram divididos seis grupos nas duas turmas – três em cada uma – e cada grupo ficou responsável em produzir duas páginas do livro, que ao final ganharia contorno de uma produção coletiva compondo as duas turmas, e por um recorte da temática discutida. 1) Introdução ao tema da mulher; 2) Biografia de Mary Wollstonecraft; 3) Crítica de Wollstonecraft ao sistema educacional e as ideias contidas em Emílio, de Rousseau; 4) Biografia de Simone de Beauvoir; 5) O Segundo Sexo, de Simone de Beauvoir; 6) Resultados da Pesquisa e conclusão do livro.

Este momento foi de grande tensão, já que todo o projeto acabou por mostrar-se longo, e por se tratar do último trimestre alguns estudantes ficam mais agitados e “indiferentes” devido à proximidade do fim do ano letivo. Por essa razão foi necessário ficar constantemente “em cima” dos grupos para que concluíssem o trabalho. No entanto, vários estudantes demonstraram bastante interesse e apreço pela atividade, mostrando-se criativos e bastante preocupados com a produção textual, que incluiu a análise das obras que se encontravam sobre seu acesso em todas as aulas<sup>167</sup>, tanto das

---

<sup>167</sup> Uma observação considerada pertinente acerca do ensino de filosofia está no encantamento de determinados assuntos em alguns estudantes e do quanto o acesso deles as obras filosóficas é escasso. Considero “encantamento” a curiosidade despertada no estudante sobre o tema e as motivações do/da filósofo(a) em sua produção, sobretudo quando o/a professor(a) leva as obras físicas para sala de aula, facilitando assim o acesso e/ou contato com a obra. Nesta experiência, ao levar as obras para sala de aula afim de demonstração, quatro estudantes pediram três obras emprestada. Dois se interessaram e leram a biografia em estilo H.Q. de Olympe de Gouges, uma educanda leu Memórias de uma moça bem comportada, a primeira biografia de Simone de Beauvoir e outra estudante pediu Reivindicação dos

filósofas como de Rousseau. Conjuntamente com um H.Q da biografia de Olympe de Gouges e as produções da Coleção espanhola Anti-princesas, com o intuito de servir de inspiração ou exemplo artístico aos estudantes. Sobre a produção do *Fanzine* os educandos responderam que “puderam descrever seus pensamentos e ideias sobre o tema trabalhado”, um (a) estudante relatou que gostou de expor suas ideias através de “imagens e palavras”, outro disse que “Tivemos que organizar nossas ideias para juntar texto e imagens.”, o que realmente mostrou-se dificultoso, pois estão acostumados a fazer apenas uma coisa, ou produção textual ou desenho, e conectá-las, figurou-se como uma experiência nova. Também se percebeu certa dificuldade na estratégia do recorte e colagem, o que se figurou a princípio, como uma atividade infantil, porém logo perceberam que era necessário fazer a escolha da imagem “certa”, juntamente com a palavra, frase ou texto, o que exigiu criatividade, conexão com o tema em questão e percepção estética, pois sabiam a magnitude do trabalho.

Outra postura significativa a ser destacada por parte dos estudantes, está relacionada à sensação de importância ao fazer algo “grande”, sobretudo juntos, que os conectavam, portanto foi natural ver os grupos se comunicando para não repetir ideias, ou até mesmo entrelaçarem as últimas páginas de cada trabalho, visto que elas se complementariam. Em relação às impressões dos estudantes sobre o projeto, presente no

---

Direitos da Mulher, de Mary Wollstonecraft emprestado. No entanto, como se tratava de uma obra base para a produção deste trabalho em questão, que estava em andamento, não foi possível emprestá-la a estudantes, que pediu a indicação de outra obra semelhante. Vale ressaltar que ao procurar na biblioteca da escola, juntamente com a estudante, nenhuma biografia sobre mulheres foi encontrada, bem como nenhuma obra filosófica escrita por mulheres. O que demonstra, e comprova, a dificuldade dos estudantes no acesso as obras escritas por mulheres ou a biografia de mulheres em qualquer área do saber. Também gostaria de destacar que as obras que compõem a biblioteca das escolas estaduais são enviadas pelo governo Federal, em pouquíssimas ocasiões, e pelo governo Estadual, a qual segue a mesma lógica, quicá com menos frequência. Contudo, gostaria de ressaltar que os últimos livros encaminhados pela Secretaria Estadual de Educação foram *Antologia de textos filosóficos (2009)*, uma parceria com a UFPR, em grandes quantidades a serem utilizados com os estudantes, e alguns livros destinados à biblioteca do professor, estes com acesso restrito aos estudantes. Os demais livros que compõem o espaço escolar são comprados com verbas próprias do estabelecimento de ensino – o PDDE Programa Dinheiro Direto na Escola, repassado pelo governo Estadual – porém constituem uma pequena parcela e, na maioria das vezes, são obras selecionadas pelos professores de Língua Portuguesa, dando destaque as obras literárias, sendo assim, obras filosóficas nem sempre são contempladas. Não obstante, preexiste uma lista de obras padronizadas a serem compradas pela escola, ou seja, só é possível selecionar as obras que compõem esse repertório. Caso a escola queira adquirir outras obras, que não compõem a lista padrão, é necessário a utilização de dinheiro próprio, como o ganho com xerox por exemplo, e ser liberado pela APMF – Associação de Pais e Mestres – do estabelecimento de ensino. Assim sendo, percebe-se que o “acesso” dos estudantes as obras filosóficas na escola não é tão “acessível” assim, por isso a curiosidade, e até mesmo o encantamento ao terem contato com a obra em sala de aula, quando levada pelo(a) professor(a). Por esse motivo, torna-se mais fácil, tanto ao professor(a), como para o estudante, a utilização de fragmentos, recortes ou excertos da obra filosófica para serem lidos e interpretados no espaço escolar, visto que a utilização de uma obra inteira exigiria – não que não seja possível – outras estratégias por parte do docente.



último tópico do questionário, 8 estudantes declaram ter “achado bom”, porém não justificaram sua resposta. Um estudante relatou não ser “capaz de opinar”, 1 declarou não ter gostado da “cobrança para a realização do *Fanzine*” e outros demonstraram satisfação em estar participando do projeto, o que nos leva a concluir que os estudantes sentem-se “respeitados e/ou prestigiados”<sup>168</sup> quando é explicado a eles todo o processo a ser realizado, o qual foi destacado não se tratar apenas de um “Plano de Aula”, mas também de uma pesquisa acadêmica.

Alguns ressaltaram que,

[...] Achei muito interessante, acho que foi uma coisa diferente, algo que nunca tínhamos passado antes, me senti muito feliz em participar do projeto.

[...] Bem interessante, é um privilégio de ser uma sala escolhida pra esse trabalho tão importante.

[...] Achei muito bom, foi uma experiência, nunca tinha feito algo assim, gostei do resultado, a maioria dos alunos colaboraram.

[...] Gostei bastante, o trabalho em grupo foi muito divertido, o tema foi interessante e trabalhado de uma forma interativa. Mostrou a dedicação da professora não só neste projeto, mas também em todas as aulas que são visivelmente bem elaborados e executadas.

[...] Muito bacana o modo de como trabalhamos, em equipe um ajudando o outro, criando e formando ideias e projetos. Agradeço também pela disposição e pela elaboração de todo o trabalho, e a excelência com que você (professora) o preparou e nos ajudou a completá-lo.

[...] Muito interessante e gratificante a escolha de nossa sala para este incrível projeto que tem extrema importância para a sociedade em que convivemos.

[...] Foi bem organizado, com apresentação de ideias feministas na história até os dias de hoje.

[...] Achei um bom trabalho, foi legal ter algo diferente para fazer, pena que o tempo foi muito curto.

[...] O trabalho tornou a aula dinâmica e possível aprender melhor. Gostei muito do trabalho

[...] Foi simplesmente excepcional, pois fez desenvolver habilidade que nem sabia que tinha, socialização, desenho, capacidade intelectual para montar frases e pensamentos, etc. Espero fazer mais trabalhos assim.

[...] Ela (professora) é uma das poucas professoras em que realmente se importa com nosso aprendizado. (Frases descritas pelos estudantes em resposta ao item 12, do questionário em anexo).

Nas respostas dos estudantes percebe-se a valorização que deram ao projeto, sobretudo ao sentirem-se “especiais” com a escolha da turma para o trabalho. Também

<sup>168</sup> Os estudantes demonstraram perceber, desde o começo do trabalho, a seriedade e a dimensão da pesquisa presente nele, mesmo que parcialmente, uma vez que poucos estudantes compreendem o significado de uma Formação Superior, ainda mais a pós-graduação. Percebe-se que, sobretudo pela idade, que os educandos – em sua grande maioria – não tem nenhum contato com o segmento do Ensino Superior, o que faz de algumas pesquisas algo completamente distante do universo deles. Talvez aproximar a universidade dos estudantes do Ensino Médio seria uma forma de suprir essa “deficiência”, possibilitando a eles o acesso a informações que alguns deles demorariam demais para ter. Principalmente quando se trata de escolas periféricas, e também uma maneira de tornar as pesquisas acadêmicas mais palpáveis, mais vívidas, mais “reais”.



destacaram as atividades que “fugiam da rotina”, o que nos leva a concluir que em poucos momentos aconteceram mudanças metodológicas, com avaliações e/ou reavaliações diversificadas dentro dos conteúdos trabalhados. Convém ressaltar que a metodologia utilizada não continha, em sua composição, um método inovador, contendo leitura individual e coletiva, discussões em pequenos e grandes grupos, análise crítica de imagens e frases retiradas do cotidiano que permeava o universo dos educandos e um “trabalho final” envolvendo produção artística, textual e mais uma vez coletiva. Percebe-se com isso que os educadores, na maioria das vezes, optam por métodos avaliativos ainda tradicionais, os quais os educandos já estão habituados a produzir e reproduzir sem a devida reflexão.

Outra observação destacada pelos estudantes foi a importância atribuída ao conhecimento para a superação de preconceitos, bem como mudança de pensamento. Para o corpo docente esta afirmação soa óbvia demais, no entanto, ao apresentar-se significativa também aos estudantes, adquire contornos mais precisos e consistentes de que o objeto de estudo ganhou significado, fez sentido, conectou-se com a realidade dos educandos. Exatamente o que todo docente espera ao selecionar o conteúdo e o método a ser trabalhado. Elas/eles salientam que,

- [...] Achei ótimo, para a conscientização dos alunos em relação aos gêneros.
- [...] Achei um projeto interessante, trabalhando nossa opinião e criatividade, promovendo discussões, foi bom.
- [...] Gostei bastante é um trabalho diferenciado e que pode despertar opiniões nas pessoas e em como elas podem mudar o mundo.
- [...] O trabalho foi bom ajudou a compreender boa parte da história da filosofia.
- [...] Maravilhoso, talvez tenha até mudado alguns pensamentos.
- [...] Achei o trabalho bem interessante, pois quanto mais falarmos sobre o assunto, mais fácil será mudar o papel da mulher na sociedade.
- [...] O tema novo me chamou muita atenção pelo fato de descobrir novos filósofos que contribuíram a sociedade e fazendo ter novos pensamentos em certos assuntos.
- [...] Achei interessante conhecer filósofas que nunca nem vimos, que não nos mostram na escola.
- [...] Podemos pensar e discutir a divisão de gênero, e conhecendo tiramos os preconceitos de muitos.
- [...] Muito bom, assim conseguimos ver como a sociedade trata a mulher e como ela é excluída em alguns pontos.
- [...] Muito bom, assim teremos um outro ponto de vista sobre a mulher na sociedade, na luta dela pela igualdade
- [...] Gostei bastante pois aprendi um pouco mais sobre os filósofos, mostrou que sempre existiu machismo e preconceito contra as mulheres. E que elas lutaram para conquistarem o que elas queriam.
- [...] Achei que serviu para conscientização do movimento feminista e para perceber a importância dele, porque o que acontece agora é algo de muitos anos atrás.

[...] todas as vezes que passei pelo segundo ano nunca entrei fundo em questões como agora [...] foi a terceira vez que fiz o segundo ano e achei muito interessante conhecer essas filósofas. (Frases descritas pelos estudantes em resposta ao item 12, do questionário em anexo)

Alguns comentários são extremamente ricos para análise de como os estudantes percebem o conhecimento em sala de aula e conseqüentemente no ambiente escolar, e de como se sentem motivados quando inseridos em todo o processo educacional e/ou estimulados por um profissional que também se apresenta interessado em pesquisar como estudante, e não uma figura imponente, detentora de todo o conhecimento. Mas, apresentando-se como um sujeito que se encontra no meio do caminho, com o copo um pouco mais preenchido do que seus estudantes, tendo como real função a mediação entre saber e aprendizagem, intercambiando as experiências.

Similarmente observa-se a identificação, por parte dos estudantes, das lacunas presentes na história – da mesma maneira que na história da filosofia – sobre a presença e/ou participação das mulheres na construção do conhecimento, na vida política, nas reivindicações sociais, enfim, na atuação “socialmente reconhecida” como figuras importantes de serem lembradas dentro da linha histórica da humanidade. Podemos dizer que os educandos deram-se conta do porquê pouquíssimas vezes, tiveram contato com teorias produzidas por, e para mulheres. A conscientização sobre a importância da discussão de gênero, atribuída por elas/eles, se fez por intermédio da experiência vivenciada por elas e eles, mas, sobretudo pelas estudantes que demonstraram um enorme contentamento, seguida por uma sensação – talvez confirmação – de que as mulheres sempre fizeram parte da história, mesmo não estando, em sua grande maioria, nos livros didáticos. Também podemos inferir, por intermédio das suas respostas e ações em sala de aula, uma maior autoconfiança no terreno conceitual do feminismo, tão bombardeado pelo senso comum ao atribuir-lhe definições equivocadas e estereotipadas, deturpando conceitos essenciais para sua compreensão. Assim sendo, perceber essa sensação de afirmação nas meninas ao tratar sobre a temática: ‘Mulheres na filosofia’, equivale a encorajá-las na trajetória epistemológica e social que irão enfrentar fora da escola. Demonstrando-se, por intermédio dessas filósofas, de que o conhecimento, assim como a razão, não tem sexo, da mesma forma que não tem raça, menos ainda obstáculos ontológicos, mas que tem sim empecilhos sociais, produzidos e criados em um determinado tempo histórico, social e cultural, manifesto por

determinados grupos que se encontram no poder e almejam a manutenção dele, mesmo que para isso seja necessário excluir ou silenciar vozes divergentes.

O resultado final não foi possível de divulgação aos estudantes no mesmo ano, devido ao fim do trimestre e consequentemente do ano letivo, apenas para alguns que se encontravam na escola na última semana de aula. Mas foi apresentado a eles no início do ano seguinte, visto que, em sua grande maioria, permaneceram na escola, no mesmo horário e com a mesma professora no 3<sup>a</sup> ano do Ensino Médio<sup>169</sup>.

---

<sup>169</sup> Outra experiência interessante a ser destacada, porém no 3<sup>o</sup> do Ensino Médio, foram algumas discussões realizadas em sala de aula pelos estudantes na qual conectavam o conteúdo trabalhado com o tema gênero, outrora abordado. Percebeu-se uma maior “sensação de liberdade” entre eles ao tratar do assunto, sem medo ou vergonha de expor as suas ideias e interpretações, tanto pelas meninas como pelos meninos. Ao adentrar o conteúdo estruturante Política, o assunto da desigualdade de gênero retornou em vários momentos nas discussões, sobretudo no tocante à representatividade política das mulheres, bem como na postura, machista e excludente, de alguns homens ao encontrarem mulheres em posições de liderança. Uma estudante exemplificou lembrando o caso do Deputado Federal que realizou ofensas públicas a uma deputada no ano de 2014, bem como as manifestações sexistas direcionadas à presidenta Dilma Rousseff em seu governo. Outra estudante salientou que é perceptível a diferença aos ataques à figuras políticas masculinas e femininas, sendo as últimas atacadas sempre de forma pejorativa, colocando em dúvida sua capacidade intelectual e moral, trazendo para o “debate” a imagem física da mesma. Tratando-se de um tipo de falácia especificamente utilizada para o ataque às mulheres, por isso é comum encontrarmos especulações sobre sua vida amorosa, seu estilo de roupa e suas atividades cotidianas. Além do mais, o filósofo francês Jean-Jacques Rousseau retornou para sala de aula, só que agora pelo viés de outra obra e, consequentemente, outras ideias, que foram tranquilamente assimiladas pelos estudantes, não percebeu-se traços de “apego” ao que foi dito anteriormente em outra obra, demonstrado que os estudantes conseguiram diferenciar ideias e pensamentos específicos. Todavia, os discentes fizeram uma leitura crítica, alegando a exclusão da mulher na participação ativa do regime democrático, portanto da liberdade social, na teoria do filósofo. Vale ressaltar que essa percepção partiu dos educandos, que conseguiram realizar a crítica sem ter um prejuízo na compreensão dos conceitos políticos trabalhados em sala de aula, muito pelo contrário, percebeu-se um enriquecimento nas produções destes estudantes. Importante salientar que só ouve a conexão por se tratar de um conhecimento já adquirido pelos discentes, e que, caso o professor opte por não discutir, ou não acrescentar a discussão a obra Emílio ou Da Educação (1762), ficando apenas com as ideias presentes nas obras, Do Contrato Social (1762) e Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os homens (1755) não será possível a percepção, por parte dos discentes, do papel social atribuído à mulher pelo respectivo filósofo, o que nos leva a interpretar que o conhecimento transmitido aos discentes foi interpretado como sendo “universal”, ignorando-se o androcentrismo presente nos conceitos trabalhados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A visão daquele animal abrupto e truncado caminhado calmamente pelo pátio modificou, por mero acaso da inteligência subconsciente, a luz emocional em mim. Foi como se alguém tivesse deixado cair uma sombra. [...] Teria ele nascido assim ou perdera o rabo em um acidente? O gato sem rabo, embora se afirme que habite a ilha de Man, é mais raro do que se imagina. É um animal ridículo, esquisito, em vez de bonito. (Woolf, 2014, p. 22-25).

Virgínia Woolf em sua obra *Um teto todo seu* (1989), compara uma mulher escritora a um “gato sem rabo”, se tratando, neste sentido, de uma raridade, uma excentricidade, uma anormalidade, uma fuga de seu real destino. Talvez na literatura esse “gato sem rabo” já tenha se acomodado, se tornado comum, corriqueiro, superando sua contingência e até mesmo sendo agraciado pelo público – como a própria Virginia Woolf, Clarice Lispector, as irmãs Brontës, Jane Austen, Emily Dickinson, Margaret Atwood, Toni Morrison, Cora Coralina, Carolina de Jesus, dentre outras mulheres. No entanto, ao aplicarmos a mesma analogia ao universo filosófico, percebemos que ela ainda se aplica, já que elas ainda representam alguns poucos “gatos sem rabos” que ousaram/ousam traspor o território alicerçado a elas e adentrar ao hostil universo masculino, uma vez que, como podemos perceber ao longo de todo esse trabalho, a epistemologia (re)conhecida, foi galgada e forjada nas mentes dos homens – os únicos sujeitos sociais. Também pudemos perceber que esses “gatos sem rabos” tiveram que superar um difícil *handicap*<sup>170</sup>, como mencionado por Simone de Beauvoir, para produzir filosofia, e embora estejamos lendo-as muito mais hoje do que antes, ainda estamos “batalhando” para torná-las cânones, para que sejam lidas nas academias e nos grupos de estudos pelos discentes universitários que serão, em sua grande maioria, docentes que proporcionarão a outros estudantes a leitura dessas mulheres.

Entretanto, é possível detectar ventos de mudanças, majoritariamente por outros “gatos sem rabos” terem assumido a pena, a caneta, o lugar de fala na academia, articulando críticas ao pensamento androcêntrico estabelecido até então. Mas também por terem direcionado suas teorias à prática, tomando as ruas e, através da consciência de classe, reivindicado seus direitos aos espaços públicos. As reflexões e conquistas do Movimento das Mulheres – do Movimento Feminista – possibilitou uma consciência

---

<sup>170</sup> O que equivale dizer que essas mulheres – filósofas – tiveram que superar inúmeros obstáculos para atingir seu objetivo e “fazer” teoria filosófica. BEAUVOIR, Simone. O Segundo Sexo. Tradução de Sérgio Milliet. 2ªed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009, p.21.

individual e coletiva sobre a condição de subalternidade em que as mulheres encontravam-se enclausuradas pelo sistema patriarcal. A percepção, e posterior constatação, da desigualdade de gênero foi um divisor de águas para que as mulheres se percebessem como sujeitos ativos dentro de um universo de dominação masculina. A luta por seus direitos cívicos deu início a luta pelo reconhecimento de sua humanidade, que até então estava definida como Outra, o segundo sexo, “uma parte necessária”, porém particular em relação ao universal que representara o homem. Mas também invertida, visto que ele representa a totalidade e consequentemente a perfeição, diferentemente dela que equivale a algo pela metade, incompleto, algo que deu errado, portanto imperfeito; um objeto inútil, porém necessário, visto que ela é um receptáculo, potencialmente capaz de armazenar um novo ser, este inserido pelo homem.

Outro importante fator que movimentará ainda mais o motor revolucionário, para que ele continuasse se locomovendo com ainda mais rapidez e intensidade, será a importantíssima revisão conceitual e a retomada da história das mulheres. Resgatar a história das mulheres tem em si o potencial de compreender as razões e motivações para a sua invisibilidade e silenciamento, sobretudo da esfera intelectual, do conhecimento, da produção de saber, das práticas e métodos científicos. Revisar e buscar a materialidade de suas produções representa muito mais do que apenas recolocá-las na história, ou fazer jus a sua produção. Representa também demonstrar a sua resistência, já que elas sempre transgrediram o limite imposto pelo domínio patriarcal, nunca aceitaram passivamente sua posição de subalternas e nunca concordaram com as definições sexistas pré-estabelecidas sobre elas, isso em diversos momentos históricos.

As diferentes versões masculinas de seres incompletos, que podemos vislumbrar ao longo deste trabalho, foram constantemente rebatidas, seja no campo teórico ou prático. Seja com Christina de Pisan ou Joana d’Arc, Olympe de Gouges ou Marie Curie, Simone de Beauvoir ou Amélia Earhart<sup>171</sup>. Ambas, e todas, inovando e ultrapassando a linha imaginária da inferioridade, seja ela justificada pela metafísica, pelo discurso social, ou pela biologia, todos predominantemente sexistas, incongruentes

---

<sup>171</sup> Joana d’Arc (1412-1431) foi um guerreira e posteriormente canonizada santa pela Igreja católica, também conhecida como Donzela de Orleans, possibilitou a libertação da cidade dos ingleses. Foi acusada de heresia e queimada na fogueira. Disponível em: <https://br.historyplay.tv/biografias/joana-darc>. Marie Curie (1867-1934), única mulher a receber dois prêmios Nobel de Química e Física, até hoje, cientista responsável pela descoberta da radioatividade e de novos elementos químicos. Disponível em: [http://www.canalciencia.ibict.br/personalidades\\_ciencia/Marie\\_Curie.html](http://www.canalciencia.ibict.br/personalidades_ciencia/Marie_Curie.html). Amélia Earhart (1897-desaparecida em 2 de junho de 1937) primeira mulher a sobrevoar sozinha o Atlântico. Disponível em: <https://www.hypeness.com.br/2018/03/misterio-sobre-o-desaparecimento-da-aviadora-amelia-earhart-pode-chegar-ao-fim/>.

com a realidade dessas mulheres que demonstraram possuir a mesma capacidade intelectual, ousadia, patriotismo, e até mesmo força que os homens, porém foram marginalizadas na história. Nesta direção, retomar e rever os conceitos que definem a mulher – como fez Wollstonecraft e Beauvoir – torna-se imprescindível na compreensão do que temos, hoje, e do que queremos, amanhã, para nossas garotas.

Tanto Wollstonecraft em 1792, como Beauvoir em 1949, demonstram a necessidade de compreender e quebrar os grilhões que aprisionam a mulher a elas mesmas. Seja a primeira ressaltando a necessidade das mulheres terem acesso à educação mista e igualitária, seja a segunda ao descrever o valor da independência e da consciência de si, para assim assumirem as rédeas de suas vidas e caminhar rumo a transcendência; e ambas corroboram ao mencionar o valor da igualdade de gênero e do papel do gênero na construção de diferentes sujeitos sociais. Fazendo uso de mecanismos sociais e performativos que permitem, ainda hoje, um maior poder aos meninos, reforçando sua “suposta” superioridade, enquanto as meninas ainda são persuadidas de sua inferioridade e conduzidas a seu destino de mulher.

Nessa perspectiva, defendo a concepção de uma filosofia feminista, trabalhada em sala de aula, sobretudo no Ensino Médio, visto ser esse meu solo de pesquisa. Partindo do pressuposto que possuímos um currículo que abarca toda a história da filosofia e que o(a) docente necessita fazer escolhas, essas que não causem grandes prejuízos à compreensão do percurso histórico-filosófico do estudante, consideramos ser viável, e urgente, a escolha de filósofas para serem trabalhadas em sala de aula. Espera-se, também, de todo docente, a compreensão dos fundamentos da teoria filosófica abordada, bem como a utilização de métodos e práticas que possibilitem o acesso, por parte dos estudantes, à compreensão do pensamento deste(a) autor(a). Portanto, faz-se necessário a apropriação das “variadas concepções filosóficas” utilizadas em sala de aula, juntamente com os(as) respectivos(as) autores(as). Neste sentido, o que chamo de concepção filosófica-feminista converge-se em três segmentos: o resgate da historicidade das mulheres na filosofia; a revisão de conceitos androcêntricos – o que não supõe seu aniquilamento ou substituição; e, a experiência filosófica da situação das mulheres, também mencionadas e trabalhadas por algumas filósofas. Essa que, em diversos momentos, é negada ou desqualificada de filosofia por partir da singularidade, da subjetividade, contrariando a “universalidade dos conceitos” presentes na história da filosofia. Como se outros filósofos não partissem, também, de

suas experiências para produzir conhecimento “científico”. Essa articulação, ao ser realizada em sala de aula, pressupôs a utilização de um método, esse que se demonstrou extremamente necessário ao final desta pesquisa – a dialética, sobretudo com os estudantes. Apesar de se ter planejado o embate de ideias entre os filósofos em sala de aula, não se pensou no método dialético como uma articulação necessária para a discussão de gênero em sala de aula. E neste sentido não se propôs, neste trabalho, uma discussão conceitual e teórica sobre ele. No entanto, e curiosamente, percebeu-se um inevitável movimento em sua direção, nos conduzindo a pensar que sem ele, a discussão não teria a sustentação que pareceu ter, visto que ele propôs uma movimentação e articulação de ideias, contrárias e opostas, pelos estudantes que se mostrou extremamente eficiente nos resultados obtidos ao término do trabalho.

A sensação que fica é que o trabalho “desembocou em uma direção diferente” da esperada, na verdade não se esperava testar a validade de um método, mas sim proporcionar um movimento em direção ao reconhecimento de conceitos filosóficos-feminista com os estudantes por meio das filósofas e suas discussões acerca da situação da mulher. Intermediadas o tempo todo pela leitura filosófica – individual e coletiva – e pelo debate, o que se percebe, nas falas dos estudantes, ter sido “cansativa”, mas ao mesmo tempo instigante e esclarecedor. O que parece contraditório, ganha melhor compreensão quando entendemos que a leitura de textos filosóficos, por parte dos estudantes, é considerada difícil, mas instigadora pelo mesmo motivo, como se eles se sentissem “vitoriosos” por compreenderem tal ou qual definição. As constantes comparações com a realidade, os exemplos cotidianos, os conflitos detectados em sala, juntamente com a coesão presente no resultado final, nos conduz a detectar a construção de uma “síntese”, essa articulada coletivamente.

O que também nos conduz à reflexão sobre a importância dos “conflitos mediados” para a construção da igualdade, isso simulado em uma sala de aula. Ao perceber suas desigualdades e desavenças, e forçando os/as estudantes a refletirem na construção de um objeto coletivo, encontramos, talvez forçadamente, uma síntese<sup>172</sup>.

Por acreditarmos que o pensar filosófico possui, em sua raiz, um movimento em direção à criticidade, ao mesmo tempo em que é alimentado pelo exercício para o ser crítico, não identificamos prejuízos estruturais, conceituais, menos ainda metodológicos ao trabalhar uma filosofia de cunho feminista em sala de aula. Longe

---

<sup>172</sup> Acreditamos ser esse um tema a ser debatido de forma mais profunda e séria em outro momento, visto que mostrou-se grande demais para ser aprofundado aqui.



disso, nossa experiência nos conduz à reflexão sobre a importância da revisão de uma filosofia androcêntrica presente em nossas salas de aulas, juntamente com a valorização do lugar de fala das mulheres na construção do pensamento. Reiterando o quanto nossos estudantes estão aptos à compreensão desse universo crítico e dos ventos de mudanças, quando o foco encontra-se no conhecimento e não na vida particular das autoras e autores trabalhados.

Percebemos isso, na fala dos estudantes, ao trabalharmos o filósofo Jean-Jacques Rousseau em dois momentos distintos em sala, um deles descrevendo um pensamento machista e patriarcal, e outro ao descrever suas ideias políticas. Essa experiência, que não estava proposta no início deste trabalho, mostrou-se extremamente rica e valiosa para a percepção que os discentes têm da relação autor-obra, demonstrando não apegar-se tão facilmente aos ideais do filósofo, mostrando-se sempre abertos a novas ideias e pensamentos. É claro que convém ressaltar que estamos falando de discentes do Ensino Médio que apenas transitam pela filosofia e pela experiência filosófica, no entanto parecem absorver muito mais suas ideias e adentrar suas discussões do que apegarem-se a “ideologias” e “dogmatismos”. Talvez devêssemos aprender um pouco mais com eles.

Também consideramos pertinente destacar a “reação” das meninas ao entrar em contato com uma filosofia feminista. Sentindo-se representadas, valorizadas, e principalmente tendo seu lugar de fala reconhecido na história do pensamento e da criação, bem como na própria sala de aula, ao perceber que elas tomaram o espaço que, na maioria das vezes, é tomado pelos meninos. Isso partindo de um momento histórico em nosso país (não se tratando apenas da nossa realidade) onde ser feminista é sinônimo de “feia, mal-amada, mulher-macho, inimiga dos homens”, onde novamente estamos sendo bombardeadas pelo discurso conservador do “Bela, Recatada e do Lar”, vivenciando um considerável número de mulheres que usufruem de direitos considerados por elas como inalienáveis, esquecendo-se que foi através da luta feminista que foram adquiridos, sendo constantemente impelidas pela mídia com ideais de beleza e de um pseudofeminismo empoderador – mas internamente conservador – que pretende distanciar, cada vez mais, as mulheres da consciência de classe e, conseqüentemente, da luta.

Percebemos também certo deslumbramento por parte dos discentes ao olharem para a filosofia, como se encontrassem nela um reflexo de si mesmos, identificando-se

por sua rebeldia, sua não-aceitação, seus inúmeros questionamentos acerca da natureza das coisas e seus ideais revolucionários. Visto que ela “parece” ser a única disciplina que reflete, e questiona sobre si mesma. E nesse ponto de vista, fornecer aos discentes, sobretudo às garotas, elementos filosófico-feministas que possam contribuir com a luta contra a opressão sexista, dentre outros tipos também de opressões, visto que o feminismo interseccional nos possibilitou pensar gênero, raça e classe em paralelo, já é em si um movimento de resistência. Isso tudo sem acusações de ideologias, posto que se possibilitou aos discentes, através de um movimento dialético, uma articulação entre os pensamentos contrários, descortinando os perigos de uma histórica única, essa sim fundamentalmente ideológica.

## REFERÊNCIAS

ALEKSIÉVITCH, Svetlana. **A guerra não tem rosto de mulher**. Tradução de Cecília Rosas. 1ªed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

ASCHER, Carol. **Simone de Beauvoir: Uma vida de liberdade**. Tradução de Saviano Cavalcanti de Paiva. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

AUAD, Daniela. **Feminismo: que história é essa?** – Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

BEAUVOIR, Simone de. **Balanço Final**. Tradução de Rita Braga. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

\_\_\_\_\_. **Simone de Beauvoir hoje**. [Entrevistas concedidas a] Alice Schwarzer. Tradução de José Sanz. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

\_\_\_\_\_. **Por uma moral da ambiguidade**. Tradução de Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

\_\_\_\_\_. **O Segundo Sexo**. Tradução de Sérgio Milliet. – 2ª ed. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009a. 2v.

\_\_\_\_\_. **A força das coisas**. Tradução de Maria Helena Franco Martins. 2ªed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009b.

\_\_\_\_\_. **A força da idade**. Tradução de Sérgio Milliet. – 2ª ed. - Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

\_\_\_\_\_. **Memórias de uma moça bem-comportada**. Tradução de Sérgio Milliet. Edição Especial. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2015.

BADINTER, Elisabeth. **As paixões dos intelectuais, v.2: exigência de dignidade (1751-1762)**. Tradução Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

\_\_\_\_\_. **Palavras de homens (1790-1793) Condorcet, Prudhomme, Guyomar...**[et al.], organização e apresentação Elisabeth Badinter. Tradução de Maria Helena Franco Martins. Rio de Janeiro: Nova Fronteria, 1991.

\_\_\_\_\_. **Émilie, Émilie: a ambição feminina no século XVIII**. Tradução de Celeste Marcondes. São Paulo: Discurso Editorial: Duna Duetto: Paz e Terra, 2003.

BORGES, M.; TIBURI M. (Organização) **Filosofia: Machismos e Feminismos**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2004.

CASTRO, Susana de. **Filosofia e gênero**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 1ªed, 2004.

DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Filosofia, 2008.

DU CHÂTELET, Madame. **Discurso sobre a felicidade**. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DUARTE, Constância Lima. **Nísia Floresta**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro. **O que os filósofos pensam sobre as mulheres**. Vale do Rio dos Sinos: Editora Unisinos, 2010.

FERREIRA, Luzilá Gonçalves. **Humana, demasiada humana**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

GASPAR, Adília Maia. **A representação das mulheres no discurso dos filósofos: Hume, Rousseau, Kant e Condorcet**. Rio de Janeiro: Uapê: SEAF, 2009.

GEBARA, Ivone. **Filosofia Feminista: uma brevíssima introdução**. São Paulo: Edições Terceira Via, 2017.

LAQUEUR, Thomas Walter. **Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud**. Tradução de Vera Whately. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LEITE, Lucimara. **Christine de Pizan: uma resistência**. Portugal, Brasil, Angola, Cabo Verde: Chiado Editora, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

NADIA, Fink. SAA, Pitu (ilustração). Frida Khalo para meninas e meninos. Tradução de Sieni Maria Campos. Florianópolis: Sur Livros, 2ªed. 2015.

NYE, Andrea. Teoria feminista e as filosofias do homem. Tradução de Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Record – Rosa dos Tempos, 1995.

PACHECO, Juliana (Org.). **Filósofas: a presença das mulheres na filosofia**. Porto Alegre: Editora Fi, 2016.

\_\_\_\_\_. **Mulher & Filosofia: as relações de gênero no pensamento filosófico**. Porto Alegre: Editora Fi, 2016.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. **Nísia Floresta o Carapuceiro e outros ensaios de tradução cultural**. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

PERROT, Michele. **Minha história das mulheres**. Tradução Angela M. S. Côrrea, 2ªed. São Paulo: Contexto, 2017.

REYNOLDS, Jack. **Existencialismo**. Tradução de Caesar Souza, 2º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.

SAFFIOTI, Heleith. **Gênero Patriarcado Violência**. 2º ed. São Paulo. Expressão Popular: Fundação Persu Abramo, 2015.

SCHNEIDER, Graziela (Org.). **A revolução das mulheres: emancipação feminina na Rússia soviética**. São Paulo: Boitempo, 2017.

SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. Tradução: Marta Aparecida Santana Marcondes, Pedro Marcondes, Gino Marzio Ciriello Mazzetto. Organização: João Luis Gasparin e Martha Aparecida Santana Marcondes. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

TIBURI, Marcia. VALLE, Bárbara. (Org.) **Mulheres, filósofas ou coisas do gênero**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

TIBURI, MENEZES, EGGERT, Márcia, Magali M. de, Edla. **As mulheres e a filosofia**. São Leopoldo (RS): Editora Unisinos, 2002.

WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicações dos direitos da mulher**. Tradução de Ivania Pocinho Motta. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

WOOLF, Virgínia. **Um teto todo seu**. Trad. Bia Nunes de Sousa e Glauco Mattoso. 1ªed. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

#### REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS

ARAÚJO. Carolina, **Mulheres na Pós-graduação em Filosofia no Brasil – 2015**. São Paulo: ANPOF, 2016. Disponível em: [http://www.anpof.org/portal/images/Documentos/ARAUJOCarolina\\_Artigo\\_2016.pdf](http://www.anpof.org/portal/images/Documentos/ARAUJOCarolina_Artigo_2016.pdf)

CATRO, Susana de. RODRIGUES, Carla. **As mulheres ou os “silêncios” da história da filosofia**. Disponível em: <http://anpof.org/portal/index.php/en/comunidade/columa-anpof/1099-as-mulheres-ou-os-silencios-da-historia-da-filosofia>. Acesso em: 09 de junho de 2017.

Baby Alive. Propaganda da boneca.  
Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=bhnShamg\\_bs](https://www.youtube.com/watch?v=bhnShamg_bs)

BUARQUE, Chico. Mulheres de Atenas.  
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MabbVn0Rlv4>. Álbum: Meus caros amigos, Gravadora Philips Records, 1976.

Dulce Maria. Propaganda da boneca.  
Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=hl7\\_fq7VRrg](https://www.youtube.com/watch?v=hl7_fq7VRrg)

FREJAT, Homem não chora.  
Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=L9s8vgVc\\_CU](https://www.youtube.com/watch?v=L9s8vgVc_CU). Álbum: Amor para recomeçar, Gravadora Warner Music Brasil, 2001.

Hot Wheels. Propaganda da boneco.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=To5hgnv32jw>

**Índice de Desigualdade de Gênero.** Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/videos\\_e\\_fotos/2015/11/151118\\_100w\\_calculator\\_vj\\_2015](https://www.bbc.com/portuguese/videos_e_fotos/2015/11/151118_100w_calculator_vj_2015). Acesso em: 01/06/2018.

**Índice de Desigualdade de Gênero.** Disponível em: <https://professoraalice.jusbrasil.com.br/artigos/516842439/novo-indice-de-desigualdade-de-genero-idg-mostra-que-aumentou-a-desigualdade-entre-homens-e-mulheres-no-brasil>. Acesso em: 01/06/2018.

LLOYD, Genevieve. **O homem de razão.** Tradução de Marilena Freitas. In Revista ex aequo, número 08, 2003. Disponível em: <http://exaequo.apem-estudos.org/artigo/o-homem-da-razao>. Visitado em 20/07/2018.

LIMONGI, Maria Isabel. **A filosofia e a desigualdade de gênero.** Disponível em: <http://anpof.org/portal/index.php/en/comunidade/coluna-anpof/981-a-filosofia-e-a-desigualdade-de-genero>. Acesso em: 09 de junho de 2017.

Mac Still. Propaganda do boneco. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=H1tWLQqnAbg>

Malu Mader e a Multi-mulher. Propaganda dos produtos da marca Mabe. Disponível no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=d9wii3GGjI>

MIRANDA, Anadir dos Reis. **Mary Wollstonecraft e a reflexão sobre os limites do pensamento iluminista a respeito dos direitos das mulheres.** In. Revista Vernáculo, n.26, 2º semestre, 2010, pp.109-164. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/viewFile/20742/20618.%20Acesso%20em%2010.07.2016>. Acesso em 10/05/2019.

MORIN. Tania Machado. **Práticas e Representações das Mulheres na Revolução Francesa – 1789-1795.** Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-01022010-165929/pt-br.php>. Acesso em: 10/03/2018.

Old Spice. Propaganda do produto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vox9VksKxFQ>

RODRIGUES, Carla. **A filosofia (brasileira) não é feita só por homens.** <http://anpof.org/portal/index.php/pt-BR/comunidade/coluna-anpof/1033-a-filosofia-brasileira-nao-e-feita-so-por-homens>. Acesso em 09 de junho de 2017.

TIBURI, Marcia. **As mulheres e a filosofia como ciência do esquecimento.** Disponível em: <http://www.comciencia.br/dossies-1-72/reportagens/mulheres/15.shtml>. Acesso em: 25 de junho de 2017.

TOLENTINO. Joana. **A voz das invisíveis: notas sobre gênero e filosofia**. Disponível em:

<http://anpof.org/portal/index.php/pt-BR/comunidade/coluna-anpof/993-a-voz-das-invisiveis-notas-sobre-genero-e-filosofia>. Acesso em: 09 de junho de 2017.

Tomaselli, Sylvana, "Mary Wollstonecraft", A Enciclopédia Stanford de Filosofia (edição de outono de 2018), Edward N. Zalta (org.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/fall2018/entries/wollstonecraft/>.



**APÊNDICE A**

Mulheres de Atenas – Augusto Boal e Chico Buarque (1976)

Mirem-se no exemplo daquelas mulheres de Atenas  
Vivem pros seus maridos, orgulho e raça de Atenas  
Quando amadas, se perfumam  
Se banham com leite, se arrumam  
Suas melenas  
Quando fustigadas não choram  
Se ajoelham, pedem, imploram  
Mais duras penas  
Cadenas

Mirem-se no exemplo daquelas mulheres de Atenas  
Sofrem pros seus maridos, poder e força de Atenas  
Quandos eles embarcam, soldados  
Elas tecem longos bordados  
Mil quarentenas  
E quando eles voltam sedentos  
Querem arrancar violentos  
Carícias plenas  
Obscenas

Mirem-se no exemplo daquelas mulheres de Atenas  
Despem-se pros maridos, bravos guerreiros de Atenas  
Quando eles se entopem de vinho  
Costumam buscar o carinho  
De outras falenas  
Mas no fim da noite, aos pedaços  
Quase sempre voltam pros braços  
De suas pequenas  
Helenas

Mirem-se no exemplo daquelas mulheres de Atenas  
Geram pros seus maridos os novos filhos de Atenas  
Elas não têm gosto ou vontade  
Nem defeito nem qualidade  
Têm medo apenas  
Não têm sonhos, só têm presságios  
O seu homem, mares, naufrágios  
Lindas sirenas  
Morenas

Mirem-se no exemplo daquelas mulheres de Atenas  
Temem por seus maridos, heróis e amantes de Atenas  
As jovens viúvas marcadas  
E as gestantes abandonadas  
Não fazem cenas  
Vestem-se de negro, se encolhem  
Se conformam e se recolhem  
Às suas novenas  
Serenas

Mirem-se no exemplo daquelas mulheres de Atenas  
Secam por seus maridos, orgulho e raça de Atenas

**APÊNDICE B**

Homem não chora nem por dor, nem por amor  
E antes que eu me esqueça  
Nunca me passou pela cabeça lhe pedir perdão  
E só porque eu estou aqui, ajoelhado no chão  
Com o coração na mão  
Não quer dizer que tudo mudou  
Que o tempo parou, que você ganhou  
Meu rosto vermelho e molhado  
É só dos olhos pra fora  
Todo mundo sabe que homem não chora  
Esse meu rosto vermelho e molhado  
É só dos olhos pra fora  
Todo mundo sabe que homem não chora  
Homem não chora nem por ter, nem por perder  
Lágrimas são água  
Caem do meu queixo e secam sem tocar o chão  
E só porque você me viu cair em contradição  
Dormindo em sua mão  
Não vai fazer a chuva passar  
O mundo ficar no mesmo lugar  
Meu rosto vermelho e molhado  
É só dos olhos pra fora  
Todo mundo sabe que homem não chora  
Esse meu rosto vermelho e molhado  
É só dos olhos pra fora  
Todo mundo sabe que homem não chora

## APÊNDICE C

## QUESTIONÁRIO

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) M ( ) F

1- Quantas pessoas moram na sua casa?

Homens: \_\_\_\_\_ Mulheres: \_\_\_\_\_

2- Quantas pessoas trabalham fora?

Homens: ( ) Pai ( ) Padrasto ( ) Irmão(s)

Mulheres: ( ) Mãe ( ) Madrasta ( ) Irmã(s)

3- Entre eles, quem você acha que recebe mais?

( ) Homens

( ) Mulheres

4- As tarefas de casa são distribuídas entre todos?

( ) Sim, de forma igual.

( ) Não, apenas a minha mãe - ou madrasta - limpa e organiza a casa.

( ) Apenas as mulheres limpam e organizam a casa.

( ) O trabalho mais pesado fica para as mulheres, e a organização fica a cargo dos homens.

( ) Apenas eu limpo a casa.

5- Quem lava a louça na sua casa?

( ) Apenas as mulheres lavam a louça.

( ) Apenas minha mãe – ou madrasta.

( ) Apenas eu, lavo a louça.

( ) Cada um lava a sua louça.

( ) Apenas o pai, ou padrasto, e irmãos lavam.

( ) Todos lavam a louça em algum momento.

6- Você lava a sua roupa?

( ) Sim, sempre.

( ) Apenas de vez em quando.

( ) Apenas minha mãe – ou madrasta - lava a roupa de todos.

( ) Minha(s) irmã(s) lavam as minhas roupas.

( ) Meu pai – ou padrasto - lava a roupa de todos.

7- Seu pai – ou padrasto – cozinha? Com que frequência?

( ) Sim, sempre.

( ) Sim, apenas de vez em quando.

( ) Nunca, minha mãe – ou madrasta - não deixa.

( ) Nunca, ele não sabe cozinhar.

( ) Nunca, ele acredita que isso é serviço de mulher.

8- E você, sabe cozinhar? Se sim, quando o faz?

- ☐ Sim, todos os dias.
- ☐ Sim, de vez em quando.
- ☐ Não sei cozinhar.

9- Você tem irmãos mais novos que você? Quantos?

Meninos: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Meninas: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

10- Quais os tipos de brinquedos é possível encontrar na sua casa?

- ☐ Apenas bonecas.
- ☐ Apenas carrinhos.
- ☐ De vários tipos, sem divisão de gênero.

11- Você tem irmãos mais velhos que você?

Homens: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Mulheres: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

12- Se você possui os dois, homem e mulher, você acredita que eles foram educados de forma diferente?

- ☐ Não, ambos foram educados da mesma forma.
- ☐ Sim, meu irmão(s) possui mais liberdade que minha irmã(s).
- ☐ Sim, minha irmã(s) recebe mais carinho e atenção do que meu irmão(s).
- ☐ Cada um recebeu uma educação de acordo com o seu sexo.

13- Você acredita que a educação deve ser baseada no sexo da criança?

- ☐ Sim
- ☐ Não

14- Você acredita que a sociedade trata de forma diferença homens e mulheres?

- ☐ Sim.
- ☐ Não.

15- Se sim, você acha que essa diferença é baseada na:

- ☐ Sociedade/Cultura    ☐ Natureza

## APÊNDICE D

### Questões

- 1) O que você achou do recurso das músicas no início do trabalho? Explique!
- 2) As propagandas serviram para sensibilização da discussão sobre gênero? De que modo?
- 3) Você acredita que os cartazes expostos proporcionaram a discussão entre outros estudantes da escola?
- 4) Você sentiu-se incomodado com a separação dos grupos por gênero ocorrida na primeira atividade?
- 5) Os fragmentados de texto utilizados facilitaram ou dificultaram a compreensão do filósofo e das filosofias? Justifique!
- 6) A utilização, lado a lado, dos fragmentados de Rousseau e Wollstonecraft facilitou a percepção da crítica realizada pela filósofa? Justifique!
- 7) Para você, aprofundar-se em um determinado tema - neste caso as mulheres - discutindo e conhecendo alguns filósofos e filósofas que debatam o assunto mostrou-se interessante ou cansativo? Faça algumas observações!
- 8) Algo discutido em sala foi levado para outros espaços da escola? Como intervalos ou até mesmo fora dela? Qual foi a discussão?
- 9) Cite um ponto positivo e outro negativo sobre o projeto.
- 10) A produção do Fanzine conseguiu abarcar todas as etapas do projeto?
- 11) Conhecer estas filósofas podem favorecer ou contribuir na situação social da mulher? De que forma?
- 12) Relate o que você achou do trabalho.



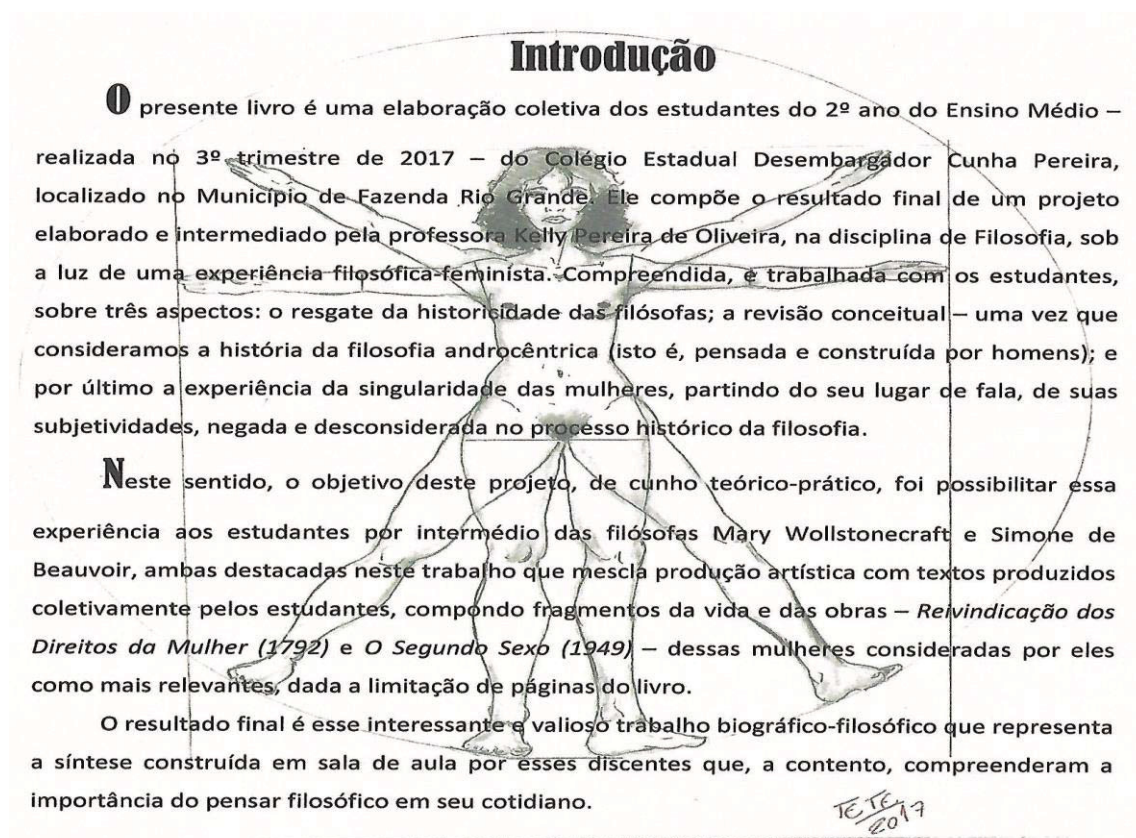


## APÊNDICE F

Capa



Introdução



## APÊNDICE G

Página 01

As mulheres de antigamente não eram valorizadas, eram vistas apenas como objetos para satisfação dos homens, sendo assim vivendo numa completa desigualdade.

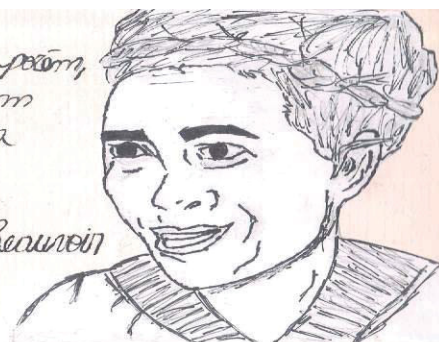


Hoje em dia as mulheres, teoricamente construíram sua liberdade, mas há ainda muita desigualdade social.

Página 02

Ela luta pela liberdade das mulheres, porém, acredita que o fato das mulheres não lutarem pela sua própria liberdade está ligado à sua educação e também pela opressão da sociedade.

Simone de Beauvoir



Ela luta pela igualdade das mulheres, e critica o sistema educacional das mulheres criado por Rousseau. Ela diz que elas devem ser educadas para serem livres porque é esta sua natureza de seres racionais.

Mary Wollstonecraft



## APÊNDICE H

Página 03



Página 04

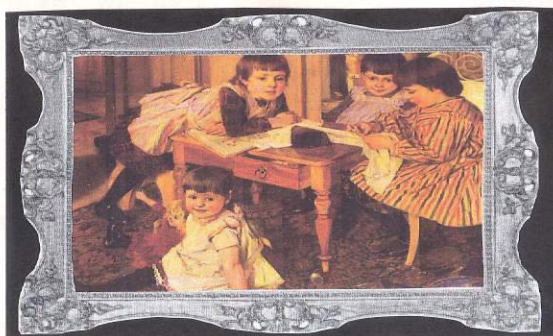
SEGUNDO **ROUSSEAU** AS MULHERES PRECISAM SER ENSINADAS POR MULHERES, POIS PODEM ATÉ NASCER COM A BELEZA, PORÉM NECESSITAM ADQUIRIR O COQUETISMO, GESTOS AGRAVÁVEIS. JÁ WOLLSTONECRAFT, CRÍTICA ESSE MODO DE ENSINO DIZENDO QUE ENQUANTO AS MULHERES NÃO RECEBEREM UMA EDUCAÇÃO MAIS RACIONAL NÃO HAVERÁ UM PROGRESSO DA VIRTUDE HUMANA, E QUE A PREOCUPAÇÃO COM ESSA EDUCAÇÃO PRECISA PARTIR DOS PAIS.



## APÊNDICE I

Página 05

ROUSSEAU DIZIA QUE AS MULHERES DEVEM SER  
CUIDADAS DESDE Cedo A SE ADOLESCER, SE  
HÁVER, E A CUIDAR DE CRIANÇAS (POUCO).  
WOLLSTONECRAFT ACHAVA QUE ESSA EDU-  
CAÇÃO AS APRISIONAVA EM UM CARÁTER  
SUPERFICIAL E AS MANTÉM CULTIVANDO  
UMA BELEZA ARTIFICIAL. ENTÃO, ELAS  
APROPRIA A PRÓPRIA GAIOLA QUE AS PRISIONA  
PARA FUGIR DO Tédio.



ENQUANTO  
1550 OS  
MENINOS...



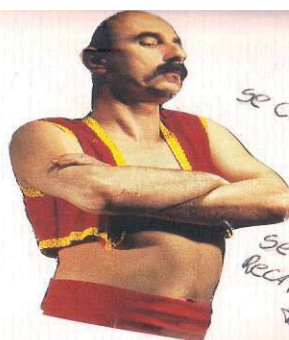
Página 06

O LIVRO RECONDIÇÃO DOS DIREITOS DA  
MULHER FOI O PONTO DE PARTIDA PARA O MO-  
vimento Feminista



"O macho só é macho em certos momentos,  
a fêmea é fêmea durante a vida toda" - ROUS-  
SEAU.

Nessa frase nos retrata o machismo, pois ape-  
nas o ato de ser mãe não define uma mulher,  
o indivíduo homem é sempre homem em todos  
os momentos da sua vida apesar de suas  
tarefas ou não. Já a mulher, **as suas respos-  
sabilidades** a tornam mulher.



SE CUIDA  
FRÁGIL  
NÃO SAIA  
SE ARRUME  
RECITA DA  
FILHOS  
DEUS  
DOA RECASA  
DE MAQUIE





## APÊNDICE J

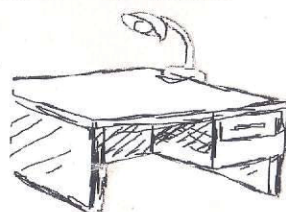
## Página 07

Mary Wollstonecraft foi uma intelectual libertária, que como as outras mulheres intelectuais e emancipacionistas enfrentou obstáculos de natureza variada no decorrer da vida.

A infância de Mary foi prejudicada pela violência paterna; foi autodidata; e sofreu todos os preconceitos moralistas da sua vida sexual. Aos 19 anos ela saiu de casa, em 1774 junto com a irmã Eliza, fundaram a Escola de Burlington Green.

Em 1788 com o lançamento da revista, *Analytical Review*, Mary contribuiu para a publicação que lhe deu acesso a vanguarda intelectual.

Dessa maneira, a Revindicação dos Direitos da Mulher suscitou tanto de uma trajetória de luta militante como de seus enfrentamentos contra as moral sexistas e conservadoras da época. O livro foi publicado em 1792, precursor do feminismo e uma resposta à *Conte-Pluig*. *Declaração* de 1791, que não incluía as mulheres da categoria de cidadãos, o livro denuncia preconceitos dirigidos por ~~eliminar~~ a mulher na vida doméstica e



## Página 08

privilegios do acesso da mulher aos direitos básicos, em especial a educação formal.

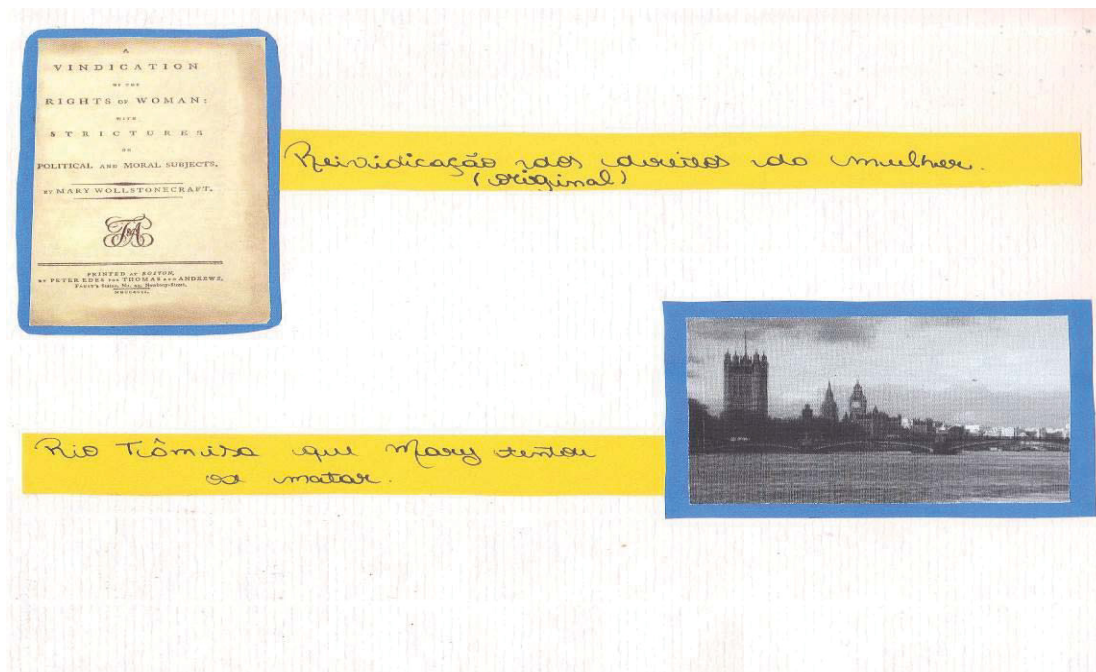
Infelizmente, quando Mary parecia ter encontrado "harmonia doméstica e o amor", uma septícea decorrente do parto causa sua morte, aos 38 anos, dez dias depois do nascimento de sua filha, latizola, Mary Wollstonecraft Godwin, que viria a obter grande reconhecimento, sob o nome de Mary Shelley, autora de *Frankenstein*.

Inspirada pela maneira como nasceu, Mary Shelley, filha de Wollstonecraft, escreveu um romance sobre um homem que foi destruído por sua criação, ela criou um novo gênero literário. Mundialmente conhecida a obra *FRANKSTEIN* foi o início para um novo mundo, assim ela realizou o sonho de sua mãe um ser desconhecido como pioneira em um gênero literário.

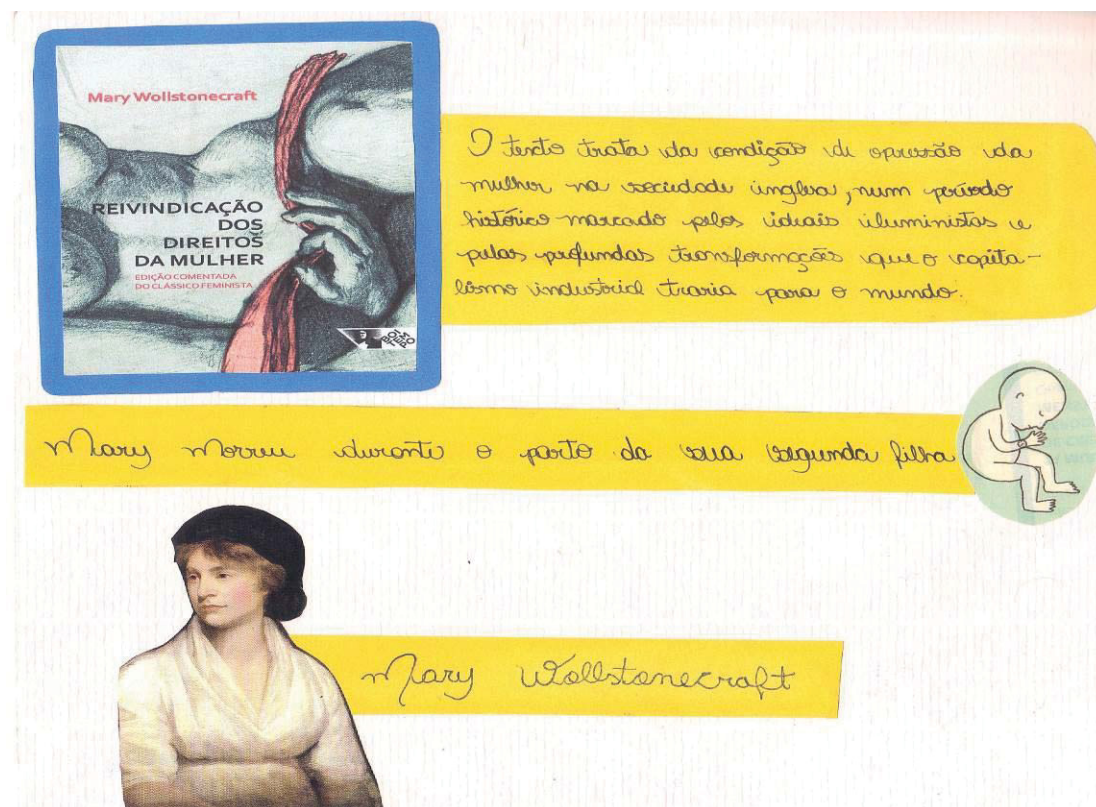


## APÊNDICE K

Página 09



Página 10





## APÊNDICE L

Página 11



Página 12





## APÊNDICE M

Página 13



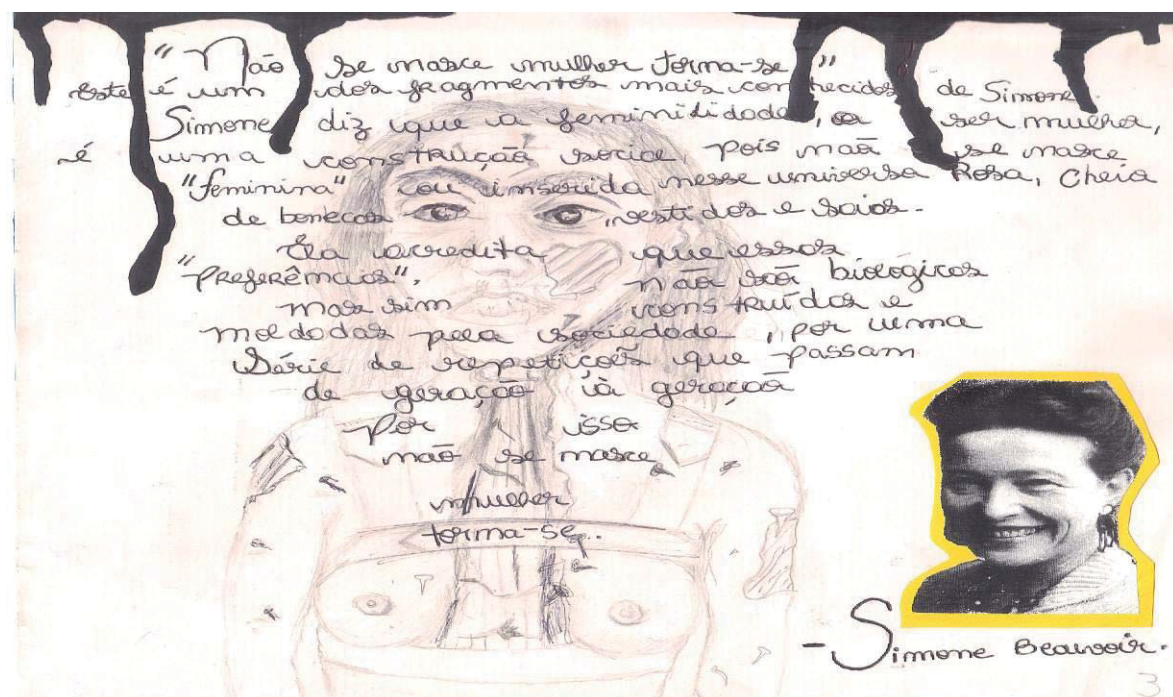
Página 14



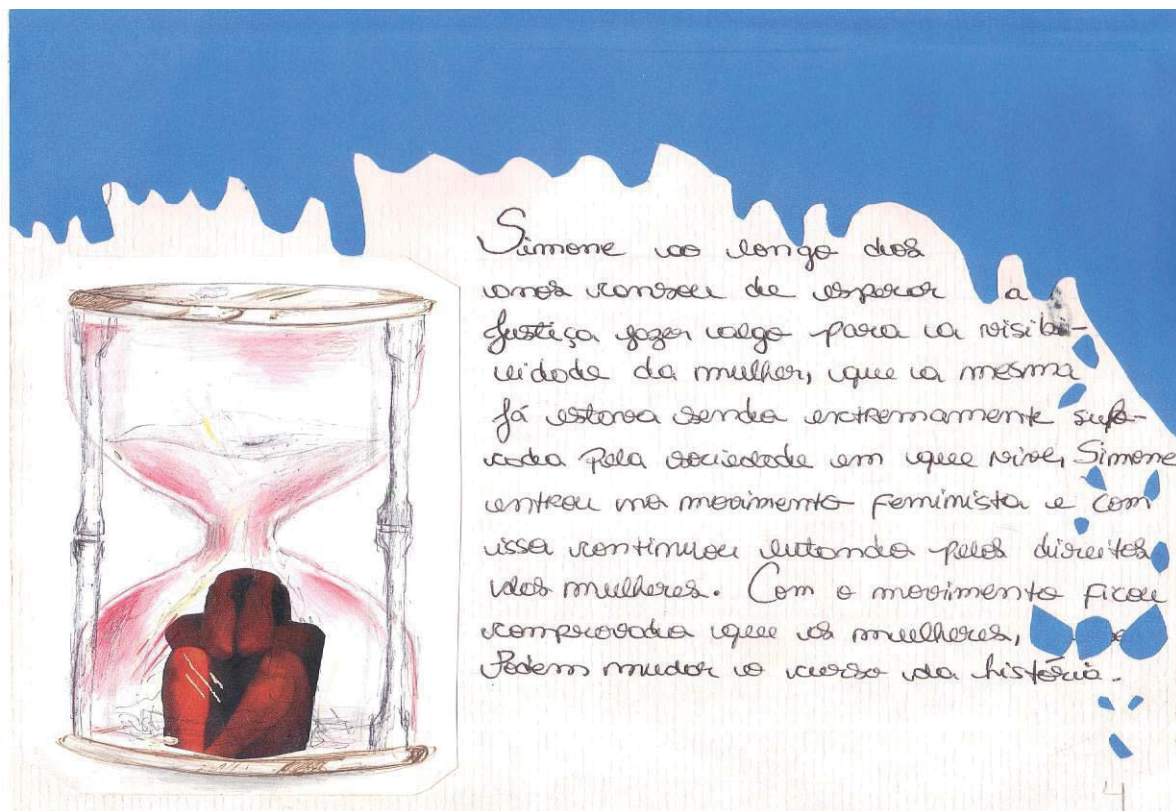


## APÊNDICE N

Página 15



Página 16

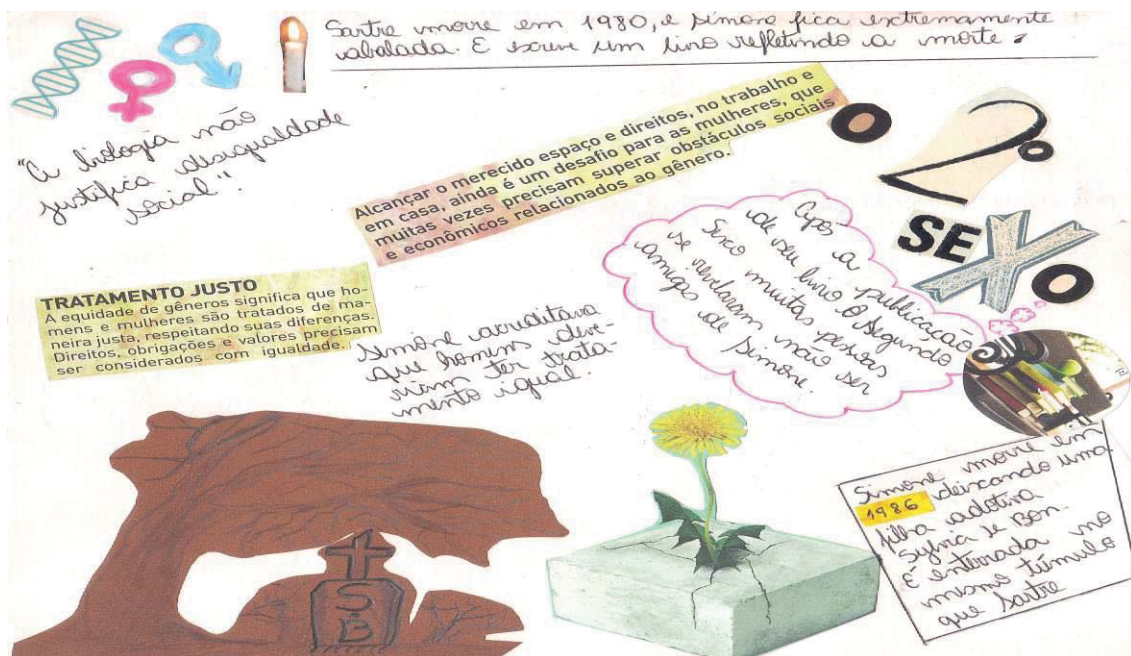


## APÊNDICE O

Página 17



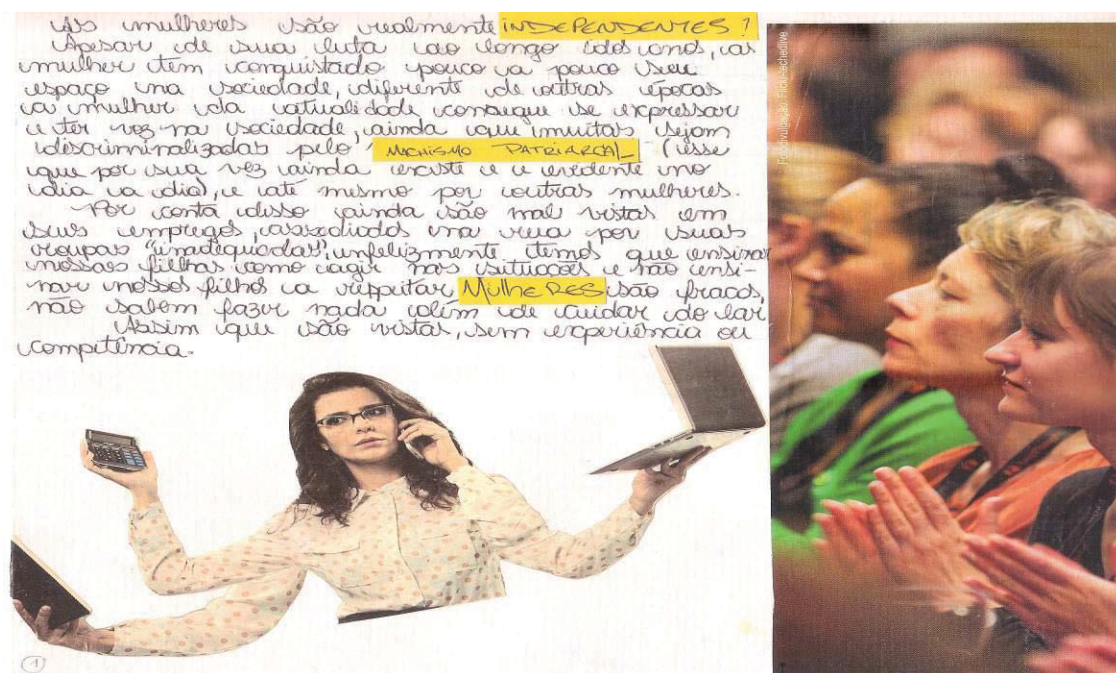
Página 18





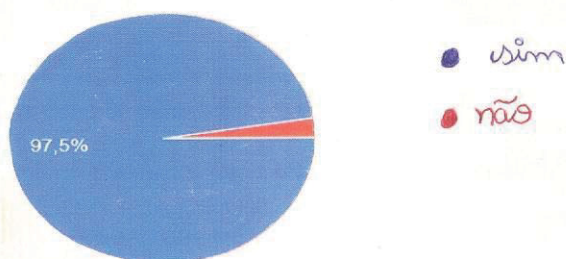
## APÊNDICE P

Página 19



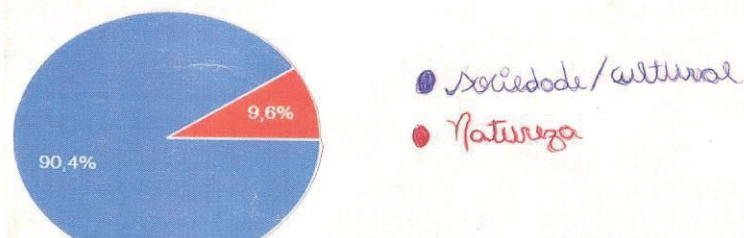
Página 20

Você acredita que a sociedade trata de formas diferentes os homens e mulheres?



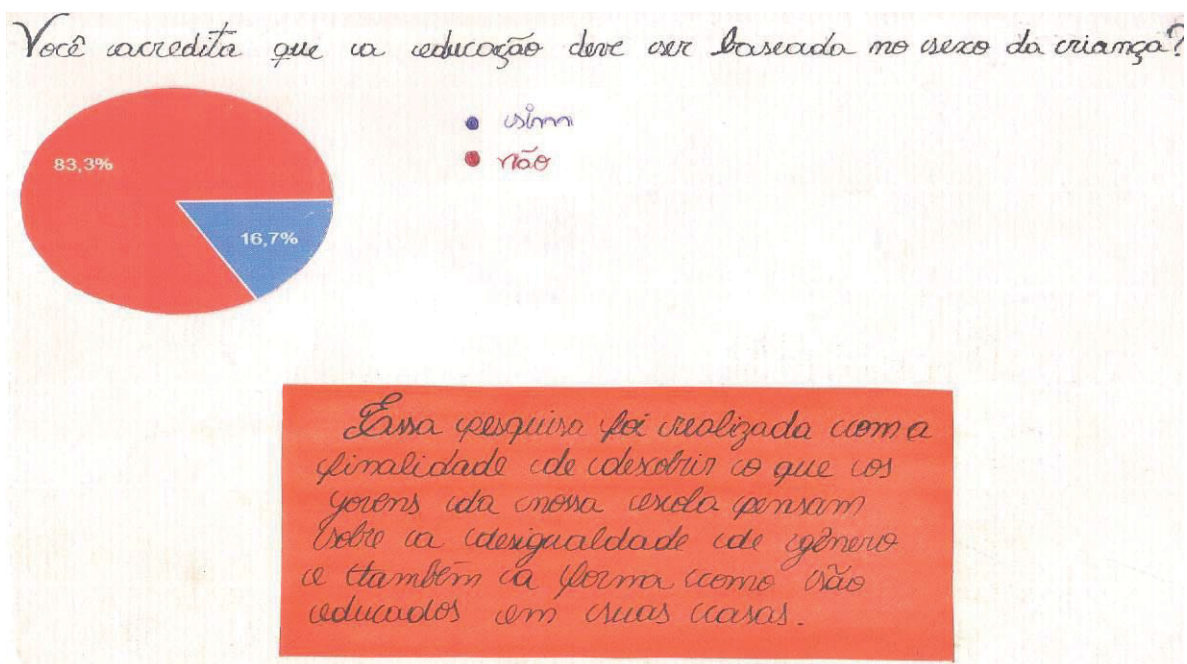
Pesquisa realizada com cerca de 500 voluntários com idades entre 14 e 17 anos.

Se sim, você acha que essa diferença é baseada na:

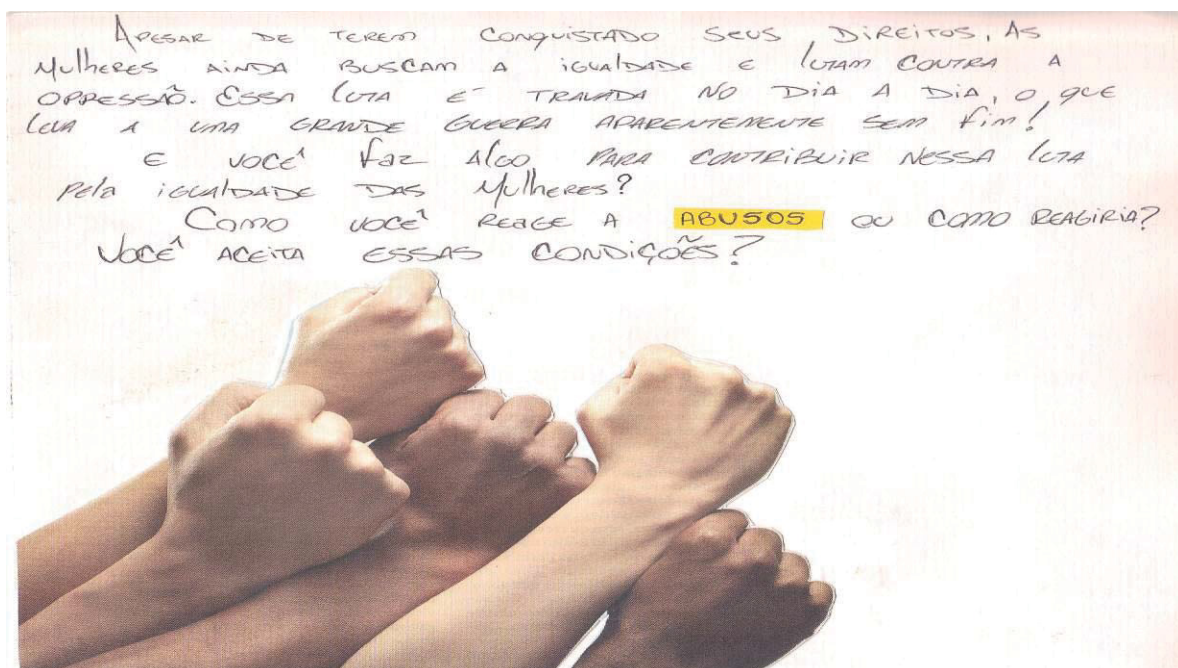


## APÊNDICE Q

Página 21



Página 22





## APÊNDICE R

Página 23

"Sou aquela que sou  
mulher no fim  
do mundo e  
aquela que busca,  
é aquela que grita,  
que reivindica,  
que sempre fica de  
pé, no fim eu  
sou essa mulher."

— ELZA SOARES

Irradia prazer.  
Tem poder.  
Emança-se emanando  
energia e beleza.  
Por todos os poros.

mulheres são  
especiais do jeito que são, para além  
de opiniões e julgamentos.

Assumir-se por  
todos os lados  
como mulher.



Página 24

Aprendendo a desaprender


TRANSFORMANDO  
conceitos

"mulher nasceu para ser dona de  
casa" não use de casa, como homem use  
casacos, ambrósios, etc.  
MULHER NASCEU PRA SER LIVRE!



## APÊNDICE S

Página 25



adriele, amanda, ana, ane, angelita, beatriz, bruno, camila, caroline, debora, elisabeth, fernando, gabriel gomes, gabriel souza, hebert, ighor, Igor, ingrid, jader, jessica, joane, laís, leandro, lucas, luiz fernando, mateus, matheus, pedro, pietra, poliana, renata, rhilary, tatiane, thaina, vitoria sousa, vitoria fernandes, talita, maria eduarda, evelin, Jesse, alisson, andrei, bianca, bruno, camila, emilim, enzom, felipe, gabrieli, gabriel vinicius, gabriel machado, geovanna, gisele, guilherme, iara, isabela, isabel, Isabelle, jeymis, jheniffer, joão, joel, juliana, kailan, ketlyn, larissa, larissa moreira, lucas, luis henrique, luiz cesar, Maria, paulo, rafaela, rayane, rian, thauane, tiago, victor henrique, victor hugo, vitoria, gabriel barbosa, gabriela, karoline, lucimar, kelly. 2º A/B 2017.

TE/TE  
2017